

Dirce Encarnacion Tavares

A presença do aluno idoso no currículo da universidade
contemporânea
- Uma leitura interdisciplinar -

Pontifícia Universidade Católica PUC/SP

São Paulo
2008

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Dirce Encarnacion Tavares

A presença do aluno idoso no currículo da universidade
contemporânea
- Uma leitura interdisciplinar -

DOUTORADO EM: EDUCAÇÃO: CURRÍCULO

Tese apresentada à Banca Examinadora como exigência parcial para obtenção do título de Doutor em Educação: Currículo, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob a orientação da Profa. Dra. Ivani Catarina Arantes Fazenda

São Paulo
2008

Banca Examinadora:

AGRADECIMENTOS.

Muitos foram os que me acompanharam, contribuindo de forma inestimável para o rigor científico deste estudo. Suas palavras de apoio, incentivo e compreensão foram também de grande valia. Agradeço a cada um que, com sua maneira peculiar, contribuiu para a concretização deste trabalho.

Apesar da impressão de haver um ponto final no decorrer de todo o texto, como que ensaiando encerramentos, ele não existe. Agradeço à **Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC**, por esta possibilidade de um reinício após os meus 55 anos, pois a idade contribuiu para realimentar minha vivência e desenvolver meus sonhos. Os pontos finais nunca existirão porque os ideais, num movimento contínuo, se revelarão eternamente. Não há finalização e, parafraseando Guimarães Rosa, “finalizar pra quê?” Se a vida é uma contínua experiência inacabada, singular e única, a pontuação significa sempre um novo começar que a **Profa. Dra. Ivani Catarina Arantes Fazenda** me proporcionou pela amizade, pelo convite ao retorno e pelas valiosas indicações de leituras, correções e sugestões durante as etapas deste trabalho, pelo exemplo perspicaz e, ao mesmo tempo transgressor, de viver a interdisciplinaridade;

Agradeço, também, aos queridos professores que atenderam, sem vacilar, ao convite para participar deste momento ímpar, **Maria Cândida Moraes, Regina Lúcia Giffoni Luz de Brito, Ruy Cezar do Espírito Santo e Yvone Foroni**.

Agradeço ainda:

aos **técnicos do INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais**, os quais, com grande capacidade profissional, enviaram-me os dados dos ingressantes no ensino superior, com presteza e rapidez;

aos **dirigentes do Centro Universitário Adventista – UNASP**, principalmente ao coordenador da Faculdade de Pedagogia, no momento da pesquisa, **Prof. Orlando Ritter**, pelo incentivo e apoio no desenvolvimento desta tese,

compreendendo minhas ausências necessárias e facilitando a realização da maior parte das entrevistas;

às **Faculdades Costa Braga**, que contribuíram para a realização das entrevistas, especialmente aos coordenadores **Profs. Sérgio Fogaça e Graziella Bernardi Zóboli**, pela excelência na atenção, carinho e incentivo nos momentos mais alegres e nos mais difíceis das diversas fases deste estudo; e, ainda, pelo Programa da Universidade Aberta para a Terceira Idade, dirigido pela **Profa. Maria Cristina Fogaça**, a qual tem cumprido um papel significativo junto a idosos;

aos **sete entrevistados** que se integraram ao trabalho, dedicando-lhe tempo e paciência, voltando seus olhares para uma possível transformação no modo de pensar sobre o idoso na universidade.

Finalmente, ao meu marido, **Elias Tavares**, e aos meus filhos **Renata, Robson e Rolnei**, pelo estímulo dado para continuar a pesquisa, por terem me suportado nos momentos difíceis de crise, e ainda, com seus conhecimentos de informática, contribuíram para a elaboração dos dados estatísticos, leitura dos meus textos etc.

Despertei...

Sou um ser único...
Desenvolvo minhas capacidades,
minha inteligência, meu ser...
Melhoro minha auto-imagem...
Busco aplicar meus talentos para fins
nobres e elevados.

Ouço o melhor, falo no melhor,
Penso no melhor.
Trabalho, trabalho, trabalho
na construção de um mundo melhor.
O pensamento é vida...
A velhice é vida...
A vida é paixão...
A vida é expansão...

Coloco gotas diárias
de alegria, otimismo, ideal, amor e
confiança.
Movimento tudo...
Turbino minha vida;
Desperto, vivo...revivo...

Acredito, venço.

“O indivíduo tem muitas vivências, mas carece de experiências. É capaz de acumular muitas redes complexas de informações, mas carece de formação...”

Argullol y Trias, in: Perez-Gomez, Angel. *Autonomia profesional del docente y control democrático de la práctica educativa*. Madrid: Morata, 1995, p. 349.

Dirce Encarnacion Tavares

A presença do aluno idoso no currículo da universidade contemporânea
- Uma Leitura Interdisciplinar -

RESUMO.

Este trabalho visa a uma possibilidade de enxergar o idoso pelas suas histórias de vida e entender quais os fatores o impulsionam a retornar aos estudos com 60 anos ou mais, após longo tempo afastado dos bancos escolares, e como ele aprende e se relaciona com os colegas em sala de aula e consigo mesmo. A partir do método da escuta sensível, foram realizadas sete entrevistas em duas faculdades particulares da periferia da zona sul de São Paulo. Uma delas, confessional. Ambas possuem projetos e programas de atendimento ao idoso. Foi abordada e também analisada, na pesquisa, a necessidade de um diálogo mais amplo entre o idoso e o mundo moderno. Como linha principal, foi escolhida a interdisciplinaridade, buscando compreender o idoso como um todo. A tentativa foi reconstruir a identidade do aluno idoso, como ele concebe e vive sua vida acadêmica, por meio do resgate de memória, na narração de suas histórias de vida, como classe distinta que cresce continuamente. Foi constante a preocupação com a compreensão e o respeito às formas de agir, sentir, pensar e expor do entrevistado. Concluiu-se que, à medida que os idosos contavam suas histórias, foram detectadas razões fundamentais para se ter um envelhecimento diferente e significativo por meio da construção de novos ideais. A volta aos estudos mostrou que, mesmo sendo idoso, há vida, há sonhos, há possibilidades. Inibi-los, é morrer!

Palavras-chave: Idosos. Educação superior. Histórias de vida. Interdisciplinaridade.

ABSTRACT.

This work aims in one possibility of considering the elderly by his life stories and understand which factors took him back to class at 60 years or even older, after a long period far from school and how he learns and gets along with his classmates and himself. Making use of the sensible listening method, seven interviews were done in two universities in the south zone of São Paulo. One of them is confessional. Both have support programs for the elderly. It was also taken into consideration in the survey the need to build a wider communication between the elderly and the modern world. The interdisciplinarity was chosen as the main path, trying to understand how the elderly conceives and lives his academic life, through de narrative of his life histories. The concern to understand and to respect the way of acting, feeling, thinking and exposing of the interviewed was constant, too. The conclusion was that as the elderly told his stories, It was detected fundamental reasons for having a different and meaningful aging, through the building of new ideals. The return to study has shown that even being elder, there is life, dreams, there are possibilities. To curb them means to die!

Key words: Elderly. Higher education. Life stories. Interdisciplinarity.

SUMÁRIO

Introdução.	1
Intencionalidade.	8
I. Envelhecimento e índices de desenvolvimento humano.	13
1. Índices de desenvolvimento humano da população brasileira.	13
2. O processo de envelhecimento.	23
II. A vivência do idoso na sociedade contemporânea.	33
1. Sociedades em rede.	33
2. A universidade na era tecnológica.	40
III. Aprendizado e idade.	53
1. Um olhar Didático/Pedagógico sobre o processo de ensino e de aprendizagem.	53
2. Teoria da aprendizagem no envelhecimento.	64
IV. A cidadania na formação pedagógica do idoso.	72
1. A cidadania na velhice.	72
2. Políticas de inclusão do idoso.	75
V. Locais de realização da pesquisa com alunos com mais de 60 anos.	91
1. FACULDADE 1.	92
2. FACULDADE 2.	101
VI. Demandas educacionais da população idosa no Brasil.	108
VII. Histórias de vida.	161
1. Contribuições metodológicas.	161
2. O enfoque nas histórias de vida.	169
3. Trabalho de Campo.	182
VIII. Do trabalho disciplinar à leitura Interdisciplinar.	244
Considerações Finais.	259
Fontes.	265
Bibliografia.	267

LISTA DE TABELAS.

Página

TABELA 1 - Ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa. Censo de 2000	109
TABELA 2 - Percentual de ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa.....	114
TABELA 3 - Ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa. Censo de 2001	118
TABELA 4 - Percentual de ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa.....	123
Censo de 2001	123
TABELA 5 - Ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa. Censo de 2002	127
TABELA 6 - Ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa	132
TABELA 7 - Número de Ingressos por Processo Seletivo e Outras Formas, por Faixa Etária (em anos), no Estado de São Paulo – 2000, 2001 e 2002.....	135
TABELA 8 - Ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa	137
Censo de 2000	137
TABELA 9 - Ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa.	140
TABELA 10 - Ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa.	143
Censo de 2002.....	143

LISTA DE GRÁFICOS.

Página

FIGURA 1 – Percentual de alunos com 40 anos ou mais /ingressantes - 2000.....	146
FIGURA 1A – Percentual de alunos com 60 anos ou mais/ingressantes - 2000.....	147
FIGURA 2 – Percentual de alunos com 40 anos ou mais/ingressantes - 2001	147
FIGURA 2A – Percentual de alunos com 60 anos ou mais/ingressantes - 2001.....	148
FIGURA 3 – Percentual de alunos com 40 anos ou mais/ingressantes - 2002.....	149
FIGURA 3A – Percentual de alunos com 60 anos ou mais/ingressantes - 2002.....	150
FIGURA 4 – Percentual de alunos com 40 anos ou mais/ingressantes – 2000, 2001 e 2002	150
FIGURA 4A – Percentual de alunos com 60 anos ou mais/ingressantes -2000, 2001 e 2002	151
FIGURA 5 – Distribuição dos alunos com 40 anos ou mais/ingressantes - 2000.....	152
FIGURA 6 – Distribuição dos alunos com 40 anos ou mais/ingressantes - 2001	153
FIGURA 7 – Distribuição dos alunos com 40 anos ou mais/ingressantes - 2002.....	154
FIGURA 8 – Percentual de alunos com 60 anos ou mais/ingressantes Pedagogia - 2000	155
FIGURA 9 – Percentual de alunos com 60 anos ou mais/ingressantes Pedagogia - 2001	156
FIGURA 10 – Percentual de alunos com 60 anos ou mais/ingressantes Pedagogia - 2002	157
FIGURA 11 – Percentual de ingressantes com 60 anos ou mais/todos os Cursos X Pedagogia - 2000.....	158
FIGURA 12 – Percentual de ingressantes com 60 anos ou mais/todos os Cursos X Pedagogia - 2001.....	159
FIGURA 13 – Percentual de ingressantes com 60 anos ou mais/todos os Cursos X Pedagogia - 2002.....	160

LISTA DE NARRATIVAS.

Página

NARRATIVA 1 – M.L.R.S., 64 anos, estudante do 6º. Semestre de Pedagogia – FACULDADE 2. Dezembro de 2000 e Março de 2004.	184
NARRATIVA 2 – Í. F.T., 71 anos, estudante do 6º. Semestre de Pedagogia - FACULDADE 2. Novembro de 2001 e Março de 2002.	195
NARRATIVA 3 – J.S.L., 63 anos, estudante do 2º. semestre de Pedagogia - FACULDADE 1. Outubro de 2003.	204
NARRATIVA 4 – L.O.E., 82 anos, estudante do 2º. semestre de Pedagogia - FACULDADE 1. Setembro e Outubro de 2003.	208
NARRATIVA 5 – M.P.H., 61 anos, estudante do 3º. semestre de Pedagogia - FACULDADE 1. Dezembro de 2003.	223
NARRATIVA 6 – N.P.S., 66 anos, estudante do 4º. semestre de Pedagogia - FACULDADE 1. Dezembro de 2003 e Março de 2004.	227
NARRATIVA 7 – S.T.S., 60 anos, estudante do 5º. semestre de Pedagogia - FACULDADE 1. Abril de 2004.	234

Introdução.

Minha proposta de trabalhar com histórias de vida e com a questão da identidade já é antiga. Na dissertação de mestrado¹ (período de 1986-1991), discuti as atuais contribuições teóricas sobre o assunto, naquele momento, como sustentação das práticas educativas com base nas análises das histórias de vida de alunos do curso de Pedagogia. Notei a importância e a necessidade, no meio educacional, de melhor compreender e interpretar o mundo desses alunos, aproveitando a riqueza de suas memórias na construção e reconstrução do conhecimento sobre o processo de ensino-aprendizagem. Com essas vivências, tenho a clareza de que outras contribuições puderam apresentar-se como conhecimentos e concepções de como melhor lidar com a identidade do aluno idoso e valorizá-la num momento histórico, político e econômico de urgentes transformações mundiais. Tais contribuições aguçaram-me a vontade de prosseguir na experiência com alunos de 60 anos ou mais de idade, ingressantes na faculdade de Pedagogia. Em 1996, iniciei o projeto como aluna especial, na Faculdade de Educação da USP.

Nesse processo, foram surgindo outras indagações em decorrência de novas leituras e novas situações, pois, como educadores, assumimos responsabilidades sociais implicando em comprometimento a cada momento, as quais levaram-me a buscar um curso de Gerontologia Social, na Faculdade de Medicina da USP, em 1999, para conhecer melhor o idoso, na sua integralidade.

O título deste trabalho passou por uma grande metamorfose nesses 12 anos de investigação sobre o assunto e chegou à forma que ora apresento: *“A presença do aluno idoso no currículo da universidade contemporânea – Uma leitura interdisciplinar”*². Necessitou de um grande tempo de pensar, refletir, sentir, agir,

¹ TAVARES, Dirce Encarnacion. *Da não Identidade da Didática à Identidade Pessoal*. São Paulo: Dissertação de Mestrado, PUC - Programa Supervisão e Currículo, 1991.

² O currículo tem um papel preponderante na construção social como ao de estabelecer uma ponte entre a sociedade e a escola, a comunicação entre a teoria e a prática em educação, entre as idéias e os valores e outros. Não é nosso objetivo discuti-lo teoricamente nesta pesquisa, mas entendendo-o como uma construção cultural, busquei antes de tudo um olhar sobre as histórias de vida de idosos na universidade (SACRISTÁN, 1998, 1999, 2000).

criticar e até duvidar, na busca de um olhar apurado e significativo sobre o personagem principal: “o idoso”. Neste longo trabalho, resumo o dito por Mário Quintana em poucas palavras: *“Quem não compreende um olhar tampouco compreenderá uma longa explicação”*.

Para tanto, busco olhar para as histórias de vida de alunos com mais de 60 anos, contemplá-las no seu todo, apesar de fragmentadas, pois compartimentalizadas, contadas apenas por etapas, mas não menos importantes. Nessa constituição da base empírica do trabalho, foi fundamental assumir, como linha teórica principal, a interdisciplinaridade, apesar de revelar-se disciplinarmente na sua estruturação e organização. A interdisciplinaridade, numa forma de determinação da existência humana na sua essência, organização, integração para a construção da realidade elaborada, exige a visão de totalidade. Isto implica em que, mesmo o trabalho sendo disciplinar, é com o olhar da interdisciplinaridade que posso compreendê-lo como um todo e nas suas particularidades, no trabalho de constituição do perfil do idoso. Como ele vive, sente e age em relação aos estudos; como se julga, se compreende e se revela; quais são os seus sonhos e ideais. Portanto, o problema do tema escolhido visa a uma análise e interpretação sobre o que tem levado os idosos a ingressarem numa universidade, retornando aos estudos na busca de compreender por que, para que e como retornaram e escolheram os cursos de Pedagogia.

O trabalho baseia-se em pressupostos teóricos de um campo interdisciplinar reunindo educadores, filósofos, psicólogos, sociólogos e gerontólogos para analisar e conhecer esses alunos dentro de uma sala de aula, antes, durante e até depois de saírem dela. Se são invadidos apenas pelo prazer, pela satisfação de estudar, pelas necessidades, ideais, busca de conhecimento ou por outros motivos. A pesquisa consiste, também, em investigar como é o enfrentamento do novo numa idade avançada, e como os idosos vivem e atuam num mundo tecnológico e globalizado. A questão é se estas situações podem ser realmente compreendidas pelas interpretações reafirmadas pela história oral sobre a história de vida, método utilizado para estudar suas identidades, vivências e experiências.

As inovações da nova Lei de Diretrizes e Bases - LDB parecem ter sido um dos fatores importantes para a corrida às universidades, de pessoas mais idosas. Criou um novo cenário para a questão da formação do aluno idoso, geralmente professor, mas só com o curso de Magistério. Portanto, aqueles que já lecionam, foram reforçados e estimulados pela lei. A LDB n. 9.394/96, especificamente a Disposição Transitória no Artigo 87, § 4º, a qual estabeleceu que, após dez anos da criação da lei, somente seriam admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço³.

Apesar das Leis de Diretrizes e Bases anteriores já assinalarem a formação superior como ideal para a docência das séries iniciais do ensino básico, é a partir da nova LDB que esta questão se apresenta com um prazo para sua implementação.

Acreditando que, para todas as nossas constatações, deve haver um embasamento teórico sustentável, busquei alguns pressupostos básicos para complementar esta pesquisa. Entre inúmeros autores citados, me espelhei em Gaston Pineau⁴, o qual trabalha com o resgate histórico de vida, informando ser, na narrativa, que se busca reconstruir os sentidos. Em Charles Taylor⁵, quando retrata e analisa a nossa identidade como ponto de partida para a compreensão do mundo moderno. Na pesquisa clássica de Ecléa Bosi⁶, com o intuito de reconstruir a história da cidade de São Paulo, quando trabalhou com indivíduos reais, com histórias de vida e não com idéias ou contos. Em sua obra: *Memória e Sociedade*, pelo resgate de memória, ela faz uso das reminiscências de idosos e busca cruzar os modos de ser de um indivíduo e de sua cultura. Como um marco para o Brasil, essa pesquisa contribuiu para disseminar a utilização da história oral. Identidade e história oral são enfatizadas nas teorias de vários autores apresentados no decorrer deste trabalho.

³ BENDE, Rodolfo. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* – Regulamentada e comentada. São Paulo: RB Ed., 1998.

⁴ PINEAU, Gaston. *Transdisciplinaridade, histórias de vidas, alternância*. Université François - Rabelais, Tours, Document de Recherche no. 18, Articles et chapitres publiés em portugais, 2000-2006.

⁵ TAYLOR, Charles. *As fontes do SELF – A construção da identidade moderna*. São Paulo: Loyola, 1997.

⁶ BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade* – Lembrança de velhos. 3ª ed. São Paulo: Cia. das Letras, 1994.

A condição de ter elaborado a minha própria história de vida, antes de acompanhar outros a fazê-lo, foi um princípio básico, pois apenas “um frente a frente” com a minha própria vida, através do autoconhecimento, permitiu-me abordar “o frente a frente” com os outros e efetuar um caminho formador com eles.

Para Kant⁷, é pelo conhecimento que se baseiam as categorias resultantes das experiências; ou seja, pelas categorias presentes na mente do indivíduo, ele vai projetar e, sob elas, obter a percepção de mundo. Portanto, ele percebe só as aparências e nunca as coisas como são em si. No trabalho com histórias de vida, o pesquisador usa suas lentes para interpretar o outro, o qual lhe é distante e, muitas vezes, desconhecido. Essa abordagem pode ser proposta, mas nunca imposta, formando parceiros conceituais e responsáveis, quando se estabelecem objetivos, meios e contexto de trabalho.

Nessa perspectiva, ressaltarei a história de vida como variação da história oral, tomando-a como um instrumental importante, por compreender que possibilita uma visão conceitual mais abrangente. Nesse instrumental, se utiliza da escuta sensível como uma possibilidade ainda não muito explorada, principalmente no campo da pesquisa no Brasil.

Foi importante, também, neste trabalho, rever alguns conceitos didático-pedagógicos, para melhor entender como os idosos aprendem. A fundamentação teórica baseia-se em autores nacionais e internacionais renomados, como José Carlos Libâneo⁸, Marcos Masetto⁹, Carlos Marcelo García¹⁰, António Nóvoa¹¹, entre outros.

Para compreender como se revela o processo de revisão de conceitos de vida do sujeito idoso, estruturei o trabalho desta tese da seguinte forma:

⁷ PASCAL, Georges. *Compreender Kant*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

⁸ LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* São Paulo: Cortez, 1998. Idem, et al. *Políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2003.

⁹ ABREU, Maria Célia & MASETTO, Marcos. *O professor universitário em aula*. 10ª. ed., São Paulo: MG Ed. Associados, 1990. MASETTO, Marcos. *Aulas Vivas*. 2ª. ed. São Paulo: MG Ed. Associados, 1996.

¹⁰ GARCÍA, Carlos Marcelo. *Formação de professores – Para uma mudança educativa*. Porto - Portugal: Porto Editora, 1999.

¹¹ NÓVOA, António (Org.). *Os professores e a sua formação*. 2ª ed. Lisboa: Publ. Dom Quixote, 1995.

No Capítulo I, apresento os índices de desenvolvimento humano com foco na população brasileira e na cidade de São Paulo, para melhor compreender a situação do idoso hoje e conhecê-lo na sua integralidade. Fundamentei o trabalho com base nos conceitos de envelhecimento. Destaquei, ainda, as principais doenças e o declínio da memória do idoso.

Já no Capítulo II, com a preocupação da inserção do idoso no ensino superior, exponho uma visão de universidade num momento em que a sociedade se incrementa em rede pelos ciberespaços, ou seja, através de um meio de comunicação surgido da interconexão mundial dos computadores, explicando como o idoso convive com as sociedades em rede. Discorro, também, sobre a necessidade de preparação para navegar pelo mundo dos ciberespaços, o qual traz inúmeras desconfortos, principalmente para o idoso, nesta nova convivência com estes novos saberes.

O Capítulo III assinala as teorias da aprendizagem e como podem ser aplicadas no envelhecimento. Busca considerar o idoso numa perspectiva interdisciplinar. São ressaltadas as várias formas de comunicação, como as relações do aluno com a instituição escolar, e um questionamento quanto aos modos de interações sociais da instituição escolar com o aluno idoso.

O Capítulo IV caracteriza a formação na velhice e as possibilidades de uma vida de significados para a formação da cidadania, um direito resguardado pelo *Estatuto do Idoso*.

Menciono, no Capítulo V, os locais e o porquê da realização dos estudos e entrevistas com os alunos idosos em duas instituições e a interferência dos programas para a terceira idade, nelas presentes. O objetivo deste capítulo foi o de conhecer o lugar de onde os idosos estavam falando.

O Capítulo VI retrata as demandas educacionais da população idosa no Brasil, demonstrando, por tabelas e figuras, qual o posicionamento atual de alunos

ingressantes com mais de 60 anos, numa universidade, nos anos 2000, 2001 e 2002.

No Capítulo VII destaco o significado das histórias de vida e sua importância. Busco analisar e interpretar os depoimentos gravados e interpretados dos alunos idosos. Foi necessário um recorte nessas histórias, a fim de retirar itens repetitivos e outros, por considerar que a leitura poderia se tornar muito cansativa para o leitor, e por entender a necessidade de evitar a perda do foco dos objetivos da construção da identidade do idoso, como aluno universitário no mundo contemporâneo.

Para finalizar, busco, no Capítulo VIII, refletir sobre um trabalho disciplinar, fazendo uma leitura interdisciplinar a seu respeito. Há uma grande diversidade de autores abordando uma visão ampla de vida, de práticas de ensino e de aprendizagens. Assim, distinguirei as teorias e conceitos sobre a interdisciplinaridade salientados por Ivani Fazenda¹², relevando o desafio da religação dos saberes num mundo globalizado, idealizado por Edgar Morin¹³, como um amplo exercício interdisciplinar.

Compreendo, com Fazenda, a teoria interdisciplinar necessita ser trabalhada numa dimensão diferenciada de conhecimento, mas de um conhecimento que não se explicita só no nível de reflexão, mas sobre o todo. Exige do pesquisador um envolvimento profundo com seu trabalho, para conduzi-lo ao encontro de uma estética e uma ética própria, singular.

¹² FAZENDA, Ivani C.A. et al. *Um desafio para a Didática - Experiências, vivências, pesquisas*. São Paulo: Loyola, 1988. FAZENDA, Ivani C.A. (org.). *Metodologia da pesquisa educacional*. São Paulo: Cortez, 1989. FAZENDA, Ivani C.A. *Interdisciplinaridade – Um projeto em parceria*. São Paulo: Loyola, 1991. Idem, et al. *Interdisciplinaridade e novas tecnologias – Formando professores*. Campo Grande – MS: Ed. UFMS, 1999. FAZENDA, Ivani C.A. (org.). *Dicionário em construção: Interdisciplinaridade*. São Paulo: Cortez, 2001. Idem, *Práticas interdisciplinares na escola*. 9ª. ed., São Paulo: Cortez, 2002. FAZENDA, Ivani. Contribuciones metodológicas de la interdisciplinariedad a la transdisciplinariedad em la formación del profesor investigador. In: LA TORRE, Saturnino de, et al. *Transdisciplinariedad y Ecoformación – Una nueva mirada sobre la educación*. Barcelona, Editorial Universitas, S.A., 2007.

¹³ MORIN, Edgar. *Os meus demônios*. Tradução: Fernando Martinho, Portugal: Publicações Europa-América, 1995. Idem (org.). *A religação dos saberes – O desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001. MORIN, Edgar et al. *As duas globalizações – Complexidade e comunicação – Uma pedagogia do presente*. 2ª. ed. Porto Alegre: EDIPUC/RS, 2002.

Na visão clássica, pensava-se que “o ser é” e “o não ser não é” e entre o ser e o não ser não havia um termo médio¹⁴. Para a interdisciplinaridade, há um terceiro nível, um terceiro incluído, o qual constrói a religação, ou seja, o símbolo, aberto a dar alimento a todos os signos, deixando nascer, dele mesmo, novos signos de vida. Transcende o segundo nível.

Por tratar-se de um estudo com alunos cursando Pedagogia (por ter sido mais fácil localizar estes alunos nestes cursos), buscamos encontrar o terceiro nível, buscando rever alguns autores, os quais dão apoio ao trabalho na busca da compreensão da teoria interdisciplinar, que reflete sobre as histórias de vida e as interferências no processo ensino e aprendizagem do idoso.

As conseqüências e a interferência da modernidade no mundo e no ensino, formando uma identidade na contemporaneidade, são analisadas por Pierre Lévy¹⁵; Hall Stuart¹⁶; Anthony Giddens¹⁷; Zygmunt Bauman¹⁸ e vários estudiosos que nos subsidiam no conhecimento do terceiro nível mencionado anteriormente.

A modernidade, a globalização e o acesso fácil à informação parecem despertar uma preocupação com a grande competitividade na profissão. Este é outro fator que merece ser visto e o qual tento contemplar. Com o mundo globalizado, é incomum encontrar alunos idosos apáticos com relação ao ensino ou à realidade contemporânea. O que vem acontecendo e modificando esta realidade é, provavelmente, a integração mais reflexiva, pela necessidade de sobrevivência no mundo tecnológico; pelo número crescente de entidades atendendo à terceira idade, e pela busca de novos ideais.

¹⁴ GONZALEZ, Pedro Garcia. Realidad, libertad y proyecto de vida. In: LA TORRE, Saturnino de, et al. *Transdisciplinariedad y Ecoformación – Una nueva mirada sobre la educación*. Barcelona: Editorial Universitas S.A., 2007.

¹⁵ LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. 2ª. ed. São Paulo: Ed. 34, 2000.

¹⁶ STUART, Hall. *Identidades Culturais na Pós-Modernidade*. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva & Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A Ed., 1997.

¹⁷ GIDDENS, Anthony. *As conseqüências da modernidade*. São Paulo: Ed. UNESP, 1991. Idem, *Modernidade e Identidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2002.

¹⁸ BAUMAN, Zygmunt. *Vida Líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.

Intencionalidade.

Em primeira instância, busquei construir o perfil do idoso que cursa Pedagogia após os 60 anos de idade. O perfil do idoso não está predeterminado. Ele se constrói e se desconstrói cotidiana e perpetuamente, segundo Pineau¹⁹, *“nas fronteiras dos indivíduos e das instituições, nas relações de trocas que se estabelecem”*. Por isso, é motivo de contínuas investigações. O mundo contemporâneo também é assim, modifica-se rapidamente e se transforma. O dia de hoje é muito diferente de ontem e de amanhã.

Na intenção de produzir algum tipo de conhecimento de forma provisória, entender melhor os conceitos sobre história de vida, identidade pessoal e social, fui buscar contribuições na literatura da psicologia social da memória e, também, da gerontologia. Considerei as declarações de Thompson²⁰, o qual informa que o processo da memória depende da percepção e o método da história oral pode apresentar excelentes resultados quando usado numa pesquisa interdisciplinar, como pretendo neste trabalho. Para Pineau, as histórias de vida são uma arte poderosa de autonomização ou, ao contrário, de submissão das pessoas. Nessa luta de poder pelo acesso aos saberes sobre a vida, *“seu domínio representa um meio vital estratégico para construir sentido”* e produzir a vida.

Recorri, ainda, a pensadores do passado, e numa pesquisa histórica, Confúcio (551 a.C.)²¹ pareceu-me ter sido o precursor dessas análises ao realizar, para ele próprio, uma das primeiras divisões da vida em etapas:

(...) aos 15 anos, dispus meu coração para estudar, aos 30, me estabeleci, aos 40, não alimentei mais perplexidades; aos 50, fiquei conhecendo os mandamentos celestiais; aos 60, nada do que ouvia me afetava; aos 70, pude seguir os impulsos do meu coração sem ferir os limites do direito.

¹⁹ PINEAU, Gaston. Op. cit.

²⁰ THOMPSON, Paul. *A voz do passado – História oral*. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998, p. 150.

²¹ VARGAS, Heber Soares. *Psicogeriatría Geral*. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara/Koogan, vol. 1, 1994, p. 3.

Já na opinião do grande filósofo Aristóteles:

(...) o homem progride até os 50 anos. É preciso atingir uma certa idade para alcançar a frenesis, esta prudente sabedoria que nos ensina uma justa conduta, e para acumular experiência, ciência incomunicável visto ser vivida e não abstrata. Todavia, o declínio do corpo acarreta a seguir o de toda a pessoa.

Evidentemente, várias situações ocorreram na história, que alteraram este quadro e que tentaremos expor nesta pesquisa.

Nos países emergentes, por exemplo, no Brasil, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), o indivíduo com 60 anos está no início da 3^a idade. O Estatuto do Idoso²² também define o idoso a partir dos 60 anos. Nos países desenvolvidos, a 3^a idade inicia-se aos 65 anos. A OMS fixou em 65 anos o limite entre maturidade e velhice. No entanto, Vargas adota a divisão das fases da vida em cinco idades específicas, como nos apresenta o quadro a seguir²³:

1^a idade: infância e adolescência (de 0 a 19 anos)

2^a idade: maturidade (de 20 a 59 anos)

3^a idade: velhice incipiente (de 60 a 80 anos)

4^a idade: senescência (de 80 a 100 anos)

5^a idade: pós-senescência (acima de 100 anos)

²² Diário Oficial da União. *Estatuto do idoso*. Brasília, 1/10/2003.

²³ VARGAS, Heber Soares. Op. cit., p. 9.

Para alguns estudiosos, a idade que Aristóteles determina como afetando o declínio do corpo (50 anos) é considerada não como 3ª idade, mas meia idade ainda. Outros, como Sánchez (in: Vargas)²⁴, indicam a 3ª idade a partir dos 49 anos. Esse autor faz a seguinte subdivisão:

Involução progressiva (velhice) – Evolução diminuída – 3ª idade

- a. 49-56 – Velhice Incipiente – altura intelectual
- b. 56-63 – Velhice Ativa – gradual diminuição econômica
- c. 63-70 – Velhice Hábil
- d. 70-77 – Velhice Passiva

Evolução mínima (senilidade) – Involução máxima – 4ª idade – após os 77 anos

Ao estudar os ciclos da vida, Levinson²⁵ dividiu-os em quatro grandes “eras”: a primeira situa-se até os 20 anos (infância e adolescência); a segunda até os 40; a terceira, dos 40 aos 60 anos; e depois desta idade, a quarta era. Conforme o autor, o tempo final de juventude da idade adulta circunscreve-se aos 45 anos. É a transição da metade da vida. A tarefa é criar uma nova estrutura para a entrada da meia-idade, com os perigos e promessas de uma nova era. O autor observa que se a vida começa aos 40, o medo é que se acabe aos 40 também. O temor e a excitação vêm junto com momentos de satisfação e de desapontamentos. É a hora de comparar sonhos e metas, pois o indivíduo está iniciando um tempo de descobertas.

Levinson ainda considerou em suas pesquisas que, aos 40 anos, as mulheres já começam a evidenciar um aumento de interioridade e reflexão sobre a finitude da vida. As mulheres profissionais, nessa fase, sentem a necessidade de uma revisão em relação à sua carreira, produção, trabalho e estudos. Na carreira acadêmica, lutam por conciliar a vida familiar com a profissão e, segundo ele, o mundo acadêmico é mais suportável que o mundo social. Elas se questionam sobre quão

²⁴ Idem, p. 9.

²⁵ LEVINSON, Daniel. *The seasons of a woman's life*. New York, Ballantines Books, 1996.

bem sucedidas são aos olhos do mundo e quanto ao grau de satisfação oferecido pelo trabalho. É um tempo de mudanças profundas em suas vidas.

Pela necessidade de uma delimitação de idade, nesta tese, por questões teóricas e práticas, metodológicas e epistemológicas, estipulei, para desenvolver a pesquisa, que os alunos tivessem mais de 60 anos. Mais do que ser um período de revisão de papéis, metas e prioridades, é um período visto, por alguns autores, como a última fase da existência humana. Esta fase de grandes mudanças no organismo parece ser a mais coerente com este trabalho, uma vez que ainda não são muitos os estudiosos preocupados com este período da vida relacionado à continuidade da aprendizagem formal. Apesar do cansaço físico mais acentuado nesta fase da vida, os idosos têm-se nutrido do desejo de avançar e alcançar vitórias por meio dos estudos.

Optei por entrevistar alunos da área de Pedagogia, por trabalhar há mais de 30 anos nesse setor, e entendê-lo como rico em objetivos e satisfações pessoais. É uma profissão exigente, a requerer conhecimento, habilidade e conduta de valores mas, principalmente, otimismo e vontade. Considerando os baixos salários e as dificuldades e desafios encontrados no trato com pais e alunos indisciplinados, desinteressados e agressivos, parece que esta visão tem algum fundamento.

Aparentemente, não existem trabalhos de pesquisas mostrando o tratamento que se deve dar a um aluno com mais de 60 anos. Será que os métodos do processo ensino e aprendizagem são iguais aos de um aluno estudando com a idade ideal esperada em uma faculdade? Existem métodos apropriados para se trabalhar com crianças na pré-escola, no ensino fundamental, no ensino médio. O ensino na faculdade foi entregue a especialistas, conhecedores de sua área, porém, com pouco conhecimento pedagógico para lidar com as diferenças de idade. Este estudo pode ser um despertar para um novo tempo.

Como professora universitária, já ouvi muitas reclamações de alunos, todavia, aqueles com mais de 60 anos apresentam desculpas constantes, como dificuldades de memorização, aprendizagem e entendimento de textos. Parece que há uma maior lentidão na realização de trabalhos. Muitas vezes, afirmam estar desatualizados,

sem tempo para estudar, sem familiarização com as tecnologias utilizadas, além de outros empecilhos. Para entender os problemas que surgem, o professor deve buscar contribuições de diversas fontes e se tornar um pesquisador de sua própria prática. Ele precisa ter bem claro que só se pode fazer ciência ao se conservar a objetividade.

Para uma verdadeira ciência da existência pessoal, o pesquisador deve procurar agir com criticidade e ética. Embora muitos afirmem que, para uma pesquisa ser científica, o pesquisador deve ser neutro e imparcial, neste trabalho busquei manter o sentido do indivíduo idoso em toda a sua integralidade. A amostragem de sete alunos, não obstante constituir-se num grupo sociologicamente determinado, não apaga as diferenças individuais entre os entrevistados, pois é impossível despersonalizar os indivíduos, seres únicos e singulares.

Em todo trabalho científico existe um ato intencional²⁶. Assim, espero que os resultados sejam de grande importância para educadores e para instituições educacionais, no sentido de contribuir para o desenvolvimento de novas posturas, projetos e métodos coerentes para tratar de alunos com idade acima de 60 anos, para entenderem os momentos que vivem e para melhor conhecerem como funciona o seu processo de ensino e aprendizagem, no mundo contemporâneo.

²⁶ LAING, Ronald David. *O eu dividido*. 6ª. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991, p. 25.

I. Envelhecimento e índices de desenvolvimento humano.

1. Índices de desenvolvimento humano da população brasileira.

Estamos vivendo num período favorável e revolucionário na história da humanidade em se tratando da elevação da média de vida do ser humano, evocando uma alteração também na qualidade de vida. Baulieu²⁷ afirma ser preciso fazer uma distinção entre duração de tempo que se passa em vida e envelhecimento. Informa que, nos últimos 50 anos, em homens e mulheres com mais de 60 anos, observou-se um aumento de 20 anos em países emergentes e até de 25 anos em países mais desenvolvidos. Pelas estatísticas, esta tendência deve aumentar. Em 1900, poucos indivíduos sobreviviam após os 50 anos. O fenômeno da longevidade é conseqüência de estudos e transformações conseguidas pelo ser humano, pela sua forma de pensar e agir, inclusive com o meio ambiente. Com outras bases estatísticas, diferentes das de Baulieu, Kachar²⁸ enuncia a perspectiva de que, em 2050, um quinto da população mundial será de idosos.

Esse fenômeno importante é conseqüência de tudo o que o homem conseguiu por meio de mudanças em sua habitação, alimentação, práticas sociais, avanços científicos e tecnológicos.

Mário Quintana disse: *“o tempo é a insônia da eternidade”*. Precisa ser bem vivido. O Brasil deve idealizar o futuro com projetos e políticas públicas bem definidas para o idoso, porque a expectativa de vida no Brasil aumentou significativamente. Em 1900, era de 33,7 anos, e saltou para 68,6 anos em 1995.²⁹ Já a expectativa de vida, aos nascidos em 2000³⁰, é de 72,6 anos para mulheres e de 64,8 para homens.

²⁷ BAULIEU, Étienne-Émile. A longevidade humana. In: MORIN, Edgar (org.) *A religião dos saberes – O desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001, pp. 243-250.

²⁸ KACHAR, Vitória. *Terceira idade & Informática – Aprender revelando potencialidades*. São Paulo: Cortez, 2003, pp. 29-30.

²⁹ Dados da Fundação SEADE, in: Paschoal, Sérgio M.P. Epidemiologia do envelhecimento. In: PAPALÉO NETTO, Matheus (org.). *Gerontologia: A velhice e o envelhecimento em visão globalizada*. São Paulo: Ed. Atheneu, 1996.

³⁰ IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Censo Demográfico de 2000*. Rio de Janeiro. Disponível em: <www.ibge.gov.br>. Acesso em: dez., 2003.

As pesquisas consideram que as mulheres têm vantagens sobre os homens, porém a menopausa por volta dos 50 anos é a mesma há séculos. O homem vive mais do que a maioria das outras espécies após o período de reprodução. Muitos homens e mulheres chegam à realização de seus ideais quando já têm até netos, porém outros nunca chegam.

Hoje, existem vários tipos de tratamentos de compensação hormonal (composto químico fabricado em certas células e que atinge outras), cujo objetivo é substituir o *déficit* de um hormônio que diminui por volta dos 50 anos, a fim de restabelecer um nível mais jovem.

Surgem daí numerosas possibilidades, como facilitar, por exemplo, a inserção social e profissional de pessoas idosas, muitas vezes aposentadas, mas em perfeito domínio de seus poderes físicos e mentais.

Pode-se notar, por intermédio da história, que, até o século XX, a educação brasileira foi desenvolvida para preparar as pessoas para o mercado de trabalho; contudo, existe um grande contingente de pessoas se aposentando e deixando formalmente esse mercado. Na introdução do livro de Kachar³¹, Valente comenta que o idoso mudou e é capaz de realizar atividades complexas do mundo informatizado. Ele apresenta, muitas vezes, dúvidas se isso pode ocorrer. Segundo dados do IBGE, em 1999, eram 14,5 milhões de pessoas aposentadas no País. O que estão fazendo essas pessoas? Pararam de pensar, de aprender, de viver?

A população está envelhecendo, mas não se desintegrando, frisa Oguisso³². A taxa de pessoas que morrem aumenta estavelmente a partir dos 50 até os 80 anos. Depois, a taxa de mortalidade declina. Muitos dos que passaram dos 90 anos estão com boa saúde. Mantêm-se saudáveis e com domínio de suas faculdades até

³¹ KACHAR, Vítória. Op. cit., pp. 11-15.

³² OGUISSO, Taka. Saúde e Sociedade – Tendências. In: Revista *MEDICIS* – Cultura, Ciência e Saúde. São Paulo: Dal Bem Cultural, ed. n. 1, nov./dez., 1999, p. 41.

um pouco antes da morte. Como grupo, são mais saudáveis que pessoas até 15 anos mais jovens.

De acordo com Lusvarghi³³, o número de centenários sobe consideravelmente. Informa, ainda, que os Estados Unidos têm hoje por volta de 56 mil idosos que chegaram aos 100 anos. Em 2050, haverá cerca de 2,5 milhões de centenários só nos Estados Unidos. Segundo um artigo escrito por Diogo Schelp, na revista *Veja*³⁴, no Brasil existem cerca de 10.000 pessoas com mais de 100 anos. O sonho de viver além dos cem anos afigura-se cada vez mais possível. Porém, a idade-limite, para este pesquisador, parece ser de 120 anos. Cientistas americanos informam que, para viver mais que isso, o nosso corpo teria que ser redesenhado, ou melhor, deveria ter sido construído para a longevidade, com uma aparência bem diferente da atual. Eles imaginam ser mais importante prolongar a saúde do que perpetuar a vida.

No Brasil, o número absoluto de idosos na população aumenta vertiginosamente. O crescimento das populações adulta e idosa está sendo muito rápido. O senso demográfico realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)³⁵, em 2000, informa que a população de idosos hoje, no país, é de 15 milhões, e em vinte anos, consoante projeções estatísticas da Organização Mundial da Saúde (OMS), será de 32 milhões, ocupando o sexto lugar quanto ao contingente de idosos no mundo. Proporcionalmente, a faixa etária a partir de 60 anos de idade é a que mais cresce. De acordo com a OMS, no período de 1950 a 2025, o número de idosos deverá ter aumentado em 15 vezes no Brasil, enquanto a população total crescerá em apenas 5 vezes. Esta mudança da pirâmide populacional preocupa os sistemas nacionais de saúde, em especial o previdenciário. A proporção de idosos do Brasil representará 10% da população total ao terminar a primeira década do século XXI. Por isso, a óptica da saúde neste novo século deverá estar voltada para prevenir o aparecimento das doenças e favorecer a

³³ LUSVARGHI, Luiza. Centenários, um grupo que cresce a cada dia. In: Revista *MEDICIS* – Cultura, Ciência e Saúde. São Paulo: Dal Bem Cultural, ed. n. 5, jul./ago., 2000, pp. 14-17.

³⁴ SCHELP, Diogo. Se fôssemos feitos para durar 120 anos. In: Revista *VEJA*. São Paulo: 3/mar/2004, pp. 92-94.

³⁵ IBGE. Op. cit.

continuidade de seu desenvolvimento. Mas tem que mudar também a óptica de se ver e perceber o idoso, porque ele já mudou. O País deve estar preparado agora para atender às demandas sociais, educacionais, sanitárias, econômicas e afetivas de uma população que será ampliada anualmente em meio milhão de idosos ao longo da primeira década deste século, e em mais de um milhão ao chegar a 2020.

Os dados do IBGE apontam que, no Brasil, em 1992, havia 11,4 milhões de pessoas com idade acima de 60 anos. Em 1999, este número cresceu para 14,5 milhões, sendo que um terço desta população ainda trabalha e 3 milhões são aposentados.

O idoso sofre uma grande transformação quando tem acesso ao saber. Mas é preciso ressaltar que somente a informação não muda ninguém. Isto é confirmado pelas afirmações de Lima³⁶:

É preciso discutir situações problematizadoras de reais necessidades de sua vivência, para que ele reflita, pondere, aprenda a analisar e encontrar soluções. E isso deve ser realizado em conjunto com outros idosos e professores, criando uma dinâmica em que se discute vida e possibilidades de mudanças. Somente assim haverá reforma no seu pensamento.

A USP está sediando o projeto SABE – Saúde, Bem-Estar e Envelhecimento, cuja pesquisa foi realizada na cidade de São Paulo, com o objetivo de coletar sistematicamente informações sobre condições do idoso com mais de 60 anos, para conhecer suas situações sociais, econômicas, de saúde, redes de apoio, acesso a serviços públicos etc. Tem a participação fundamental da USP e, como fonte de financiamento, a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) e o Ministério da Saúde. A pesquisa foi realizada por uma amostragem significativa abrangendo as zonas norte, leste, oeste, sul e centro, no período de janeiro de 2000 a março de 2001, tendo sido entrevistados 2.143 idosos. Com

³⁶ LIMA, Mariúza Peloso. Reformas paradigmáticas na velhice do século XXI. In: Kachar, Vitória (org.). *Longevidade: Um novo desafio para a educação*. São Paulo: Cortez, 2001, pp. 15-26.

relação à antropometria, foram realizadas medidas em 1.893 idosos com mais de 60 anos.

Este trabalho faz parte de um projeto maior, financiado pela Organização Pan Americana da Saúde (OPAS/OMS – Organização Mundial da Saúde), em convênio integrado pela Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), Fundo de População das Nações Unidas (FNUAP), Programa de Envelhecimento das Nações Unidas, Organização Internacional do Trabalho (OIT) e Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). Com a colaboração de diversos países, está sendo desenvolvida a pesquisa SABE (Saúde, Bem-estar e Envelhecimento)³⁷, nos centros urbanos dos sete países escolhidos e envolvidos com o projeto. São os seguintes: **Argentina, Barbados, Cuba e Uruguai**, porque estão em estágios muito avançados do processo de envelhecimento, onde este processo tem progredido mais e em velocidades mais comparáveis ao processo experimentado por regiões industrializadas; **Chile, México e Brasil**, ligeiramente atrás dos precursores. Estes irão transpor, nessa ordem, uma escala inteira que vai de uma maior a uma menor velocidade de envelhecimento. México e Chile permanecem em uma compressão intermediária, equilibrada para suportar um processo mais rápido, que começou a ganhar força somente durante os últimos cinco ou dez anos. Já o Brasil representa um conjunto de países no continente, onde o processo de envelhecimento irá ocorrer mais rapidamente, mas cujo pico só será atingido em algumas décadas. Devido aos recursos serem limitados, optou-se, na pesquisa, por não incluir nenhum país cuja transição demográfica esteja ainda em estágios iniciais, como Bolívia, Peru, Guatemala ou Honduras, mas somente aqueles que irão apresentar uma velocidade de envelhecimento de moderada para elevada.

O momento demográfico de envelhecimento na região (América Latina e Caribe) - onde está sendo desenvolvida a pesquisa - está baseado em padrões de crescimento populacional experimentado por volta dos últimos 50 anos, os quais têm levado a contínuos aumentos na taxa de crescimento das populações idosas (60 anos e mais) e a significativas mudanças em outros indicadores de envelhecimento, tais como a idade média da população e aumento na velocidade de envelhecimento.

³⁷ LEBRÃO, Maria Lúcia & DUARTE, Yeda A. de Oliveira. *O Projeto SABE no Município de São Paulo: Uma abordagem inicial*. Brasília: Organização Pan-Americana da Saúde, 2003.

O perfil desse processo, agora e por volta dos próximos 10 anos, é atribuível principalmente ao brusco declínio da mortalidade experimentado depois de 1940 e, de forma importante, somente após 1970.

As autoras do relatório de pesquisa, Lebrão e Duarte³⁸, informam que o envelhecimento na região da América Latina e do Caribe:

(...) é regido por duas forças: uma é imutável pois é resultado da história demográfica passada, e a outra é improvável que seja maleável, uma vez que é o resultado de amplos macroprocessos com uma dinâmica própria poderosa. (...) A partir de 1990, as estruturas de idade de todos os países na região refletem regimes demográficos desestabilizados, na maior parte uma combinação de reduções recentes e acentuadas da fecundidade e de reduções menos recentes, mas igualmente acentuadas em mortalidade.

Os contrastes entre a velocidade do envelhecimento na América Latina e no Caribe, de um lado, e América do Norte, oeste dos Estados Unidos e Europa Ocidental, de outro, é surpreendente. A fração da população acima de 60 anos aumentará acentuadamente e aproximará os valores similares àqueles alcançados pelos Estados Unidos e Japão. As pesquisas indicam que a velocidade do envelhecimento na América Latina e Caribe será duas vezes mais elevada que em outras regiões do mundo e, na maior parte do tempo, levará a completar a passagem de uma sociedade jovem a uma mais idosa. A principal implicação dessa regularidade é que a transição para as sociedades mais idosas acelera-se quando suas distribuições de idade ainda estão relativamente jovens.

Para se ter uma idéia da magnitude desse crescimento, note-se que com uma taxa de crescimento constante de 0,020%, o tempo necessário para dobrar uma população é da ordem de 35 anos, enquanto com uma taxa de crescimento de 0,040%, isso ocorre na metade desse tempo. Portanto, a população com mais de 60 anos, durante o período de 1980-2025, na América Latina e no Caribe, terá, em média, dobrado pelo menos uma vez, e em mais da metade dos casos, triplicado

³⁸ Idem, pp. 15 e 17.

antes do ano 2025, devido a dois fatores importantes: a taxa de crescimento da população mais idosa na região e a trajetória da taxa de crescimento da população mais idosa. Essa taxa de crescimento da população idosa está ligada a mudanças nas taxas de nascimento no passado; mudanças que ocorreram na mortalidade de 0 a 60 anos, e mudanças na mortalidade acima de 60 anos. Isto demonstra implicações importantes para a perspectiva do estado de saúde das pessoas idosas nas regiões estudadas, como o fato de que o crescimento atual e futuro da população idosa é decorrência do declínio da mortalidade no grupo de 0 a 60 anos, e não no aumento da mortalidade de adultos mais velhos. Indivíduos nascidos após 1960 vivenciaram níveis mais baixos de mortalidade infantil precoce e foram beneficiados por grandes e incomuns melhorias na sobrevivência, particularmente durante a infância.

A região demarcada pela pesquisa SABE mostra que se está envelhecendo prematuramente. Uma diferença importante entre países da América Latina e Caribe e países mais desenvolvidos é a relação entre a velocidade e o tamanho da força para o envelhecimento, por um lado, e os contextos sociais e econômicos das sociedades onde o processo está ocorrendo, por outro. Podemos notar que o processo de envelhecimento, nos países desenvolvidos, ocorreu muito tempo depois de eles terem adquirido padrões elevados de vida, reduzido o nível de desigualdades sociais e econômicas, e implementado um número de estratégias institucionais para compensar os efeitos das desigualdades residuais na área de acesso aos serviços de saúde. Nenhum país na região estudada apresenta uma história e um contexto similar aos dos outros.

A pesquisa SABE³⁹ informa que as mulheres representaram 58,6% do universo estudado de idosos paulistanos contra 41,4% dos homens, uma vez que a parcela feminina é maior - como confirma também a contagem dos últimos censos populacionais. Destacamos aqui apenas alguns recortes, visto que a pesquisa é extensa e rica em detalhes.

³⁹ O questionário encontra-se disponível, na íntegra, na página da Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo na Internet: <www.fsp.usp.br/sabe>, como outras informações sobre o projeto: http://www.opas.org.br/sistema/arquivos/1_saber.pdf, da Organização Pan-Americana da Saúde.

A estrutura etária das mulheres é mais envelhecida que a dos homens: uma em cada quatro tem 75 anos ou mais, e no caso dos homens a proporção é de um para cada cinco. A razão de sexos (entre a população feminina e masculina) é igual a 70,6% e o índice de feminilidade (número de mulheres para cada 100 homens) é de 142, sendo de 133 entre os de 60 a 74 anos, aumentando para 179 entre idosos de 75 anos e mais. Poder-se-ia dizer que a velhice é feminina, porquanto a maior longevidade da mulher ocasiona esse diferencial na composição por sexo.

Em relação à saúde, os pesquisados informam ser um assunto preocupante nos níveis encontrados. Isto provavelmente está relacionado com uma baixa qualidade de vida, influenciada por gênero, escolaridade, idade, condição econômica e presença de incapacidade. É alta a incidência de três ou mais doenças crônicas, em especial nas mulheres que, associada à baixa avaliação da sua saúde, sem dúvida levará a um aumento na demanda aos serviços de saúde. Quanto a algumas doenças específicas, foi detectada a hipertensão em 55,1% das pessoas de 75 anos e mais. Esta realidade serve de alerta aos planejadores de saúde do País.

Os resultados encontrados na avaliação nutricional mostram dados diferentes entre os sexos, com as mulheres apresentando maior prevalência de obesidade, e os homens, maior prevalência de baixo peso. De acordo com os resultados, o sexo é fator determinante no desempenho físico, sugerindo que as mulheres são fisicamente mais limitadas que os homens.

Em se tratando da deterioração cognitiva, com o envelhecimento populacional do País, é crescente a preocupação com a demência, síndrome clínica cuja principal característica é o comprometimento cognitivo, o qual acarreta a perda da capacidade funcional que sobrecarrega a família, exige cuidadores por longos períodos, e pode levar à institucionalização dos idosos portadores dessa deficiência. A depressão também é uma das doenças que podem levar à perda da autonomia funcional. É alta a prevalência de sintomas depressivos na população idosa, variando de 10% a 15%. Estudos realizado por Veras⁴⁰, no Brasil, também apresentaram resultados

⁴⁰ VERAS, Renato P. *Um país jovem com cabelos brancos*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

indicando uma prevalência alta e variável segundo o sexo, escolaridade e nível socioeconômico.

Na pesquisa SABE, houve uma prevalência de deterioração cognitiva de 6,9%, sendo de 4,2% para as pessoas na faixa etária de 60 a 74 anos, e de 17,7% para aquelas com 75 anos ou mais.

Verificamos que São Paulo e Santiago (Chile) foram as cidades que apresentaram as maiores porcentagens de idosos com deterioração cognitiva. Havana (Cuba) e Buenos Aires (Argentina) mostraram as prevalências mais baixas, cujos idosos sem escolaridade nenhuma são menos que 5% do total. Em São Paulo e Santiago foram constatadas porcentagens mais altas em idosos sem nenhuma escolaridade (21% e 11,3%, respectivamente).

Segundo o Relatório Mundial de Saúde⁴¹ de 2001, a depressão já é a quarta causa de anos de vida ajustados para incapacidade, gerando um ônus de doença muito elevado e mostrando uma tendência ascendente nos próximos 20 anos. Constatou-se, na pesquisa SABE, que foi mais alta a prevalência de sintomas depressivos em pessoas de 60 a 64 anos (19,5%), atingindo 13% a prevalência naquelas com 75 anos ou mais de idade. Desenvolver programas interdisciplinares para prevenir, identificar e tratar a depressão em idosos pode contribuir significativamente para reduzir custos, diminuir incapacidade, morbidade e mortalidade.

Quanto às questões de emprego, na amostra de idosos estudados apenas 8,3% declararam que nunca tiveram um trabalho remunerado, sendo que a totalidade foi do sexo feminino (97,8%), e mesmo assim 27% dessas mulheres haviam trabalhado sem remuneração. Dentre as razões de nunca terem trabalhado, mais de 55% declararam cuidar da família, justificando também terem se casado muito jovens. Cabe mencionar que, dos que nunca trabalharam, apenas 5,6% não o fizeram por razões de saúde.

⁴¹ ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE. Organização Mundial de Saúde. Relatório sobre a Saúde no Mundo. Saúde Mental: nova concepção, nova esperança. Genebra: Organização Mundial da Saúde, 2001.

Ao analisar o rendimento médio mensal do idoso, uma constatação merece destaque. A pesquisa SABE informa que são diversas as fontes de renda dos idosos, porém, em torno de 21% possuem rendimentos como assalariados. Justificaram ainda estar trabalhando pela necessidade de ter uma remuneração. Já 9% dependem de aluguéis e da família para sua subsistência. A proporção dos que recebem aposentadoria é a menor das categorias apresentadas, menos de 7,5%. Os demais se inserem na categoria “outras”. Ao analisar os resultados segundo a escolaridade e a ocupação, pode-se concluir que a escola tem, no idoso que a freqüentou, um impacto significativo sobre o seu rendimento.

É surpreendente, na cidade de São Paulo, existirem tão poucos idosos aposentados. De qualquer modo, os resultados obtidos na pesquisa SABE evidenciam que o sistema de seguridade social não tem se constituído na principal instituição a garantir a subsistência da população que já contribuiu, ao longo de sua vida, para a produção social do País. Grande parcela dessa população depende de remuneração do trabalho e do patrimônio acumulado durante a vida.

Kachar⁴² informa, o perfil do idoso mudou muito nos últimos anos. Antes era comum que, ao se aposentar, o idoso se recolhesse, dedicando-se inteiramente à família e à contemplação da passagem do tempo, contando e recontando as lembranças do seu passado.

Apesar da exclusão de pessoas idosas ser sentida ainda em nossos dias, há um despontar para um novo tempo. O idoso tem condições e competência para viver projetos futuros. Não deve perceber a idade como um fator limitador, mas pode intervir nas mudanças sociais e políticas, superando a si mesmo e usufruindo de um tempo maior de vida com mais prazer e percepção de bem-estar.

⁴² KACHAR, Vitória. Op. cit., pp. 25-26.

Em todas as sociedades humanas, sempre houve a preocupação de retardar o fim, procurando-se a melhoria das condições de vida. Ruffié⁴³ diz que “*a eternidade sempre esteve entre esperança e mito*”.

2. O processo de envelhecimento.

O termo “velho” tem sido empregado de forma pejorativa e muitas vezes com um sentido de exclusão. Historicamente, os velhos que possuíam um certo *status* social eram denominados idosos, passando a caracterizar sujeitos respeitados. Na década de 60, a palavra “velho” saiu dos documentos oficiais e foi substituída pelo termo “idoso”. Mas os esforços para a mudança na nomenclatura não reverteram na mesma intensidade as alterações políticas e sociais⁴⁴.

De forma poética e filosófica, poderíamos dizer que o idoso tem planos e curte o que lhe resta da vida, mas o velho tem saudades e sofre porque se aproxima da morte. O idoso leva uma vida ativa, cheia de projetos, mas para o velho as horas se arrastam porque são marcadas de amargura e tédio.

Então o que significa velhice ou envelhecer?

A velhice é um período da vida. Sem dúvida, é uma fase diferente da vida. E se é vida, é fundamental que se viva bem cada momento. É preciso investir no agora, nas ações e nas relações estabelecidas a fim de restabelecer o significado do já vivido, na busca de outros olhares e de outros tempos⁴⁵.

Quando a velhice é tratada de forma depreciativa, “*pode causar calafrios, pois é uma palavra carregada de inquietude, de fraqueza e até de angústia*”, diz Minois⁴⁶. O autor acrescenta, ainda, que no terreno espiritual pode ser vista como um mal, castigo divino, maldição, como resultado dos pecados do homem. Já Olievenstein⁴⁷, entende que a velhice pode ser objeto de satisfação e júbilo por estar vivo. O prazer

⁴³ RUFFIÉ, Jacques. Biologia humana e medicina de predição. In: MORIN, Edgar (org.). *A religião dos saberes – O desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001, p. 249.

⁴⁴ KACHAR, Vitória. Op. cit., pp. 25-26.

⁴⁵ LOUREIRO, Altair Macedo L. *A velhice, o tempo e a morte*. Brasília: Editora UnB, 1988.

⁴⁶ MINOIS, Georges. *História da velhice no Ocidente*. Lisboa: Teorema, 1999.

⁴⁷ OLIEVENSTEIN, Claude. *O nascimento da velhice*. Bauru, SP: EDUSC, 2001.

de contemplar tudo de belo já vivenciado, por meio de memórias, pela óptica do otimismo. Aceitar a idade, construir e reconstruir sempre contribuem para perpetuar o olhar de sedução pelo novo.

Beauvoir⁴⁸ enfatiza que a velhice não é um fato estático, e sim “*o resultado e o prolongamento de um processo ... um fenômeno biológico...*”, ou seja, são certas características e singularidades da idade avançada, pois a velhice modifica a relação do indivíduo com o tempo; a relação com o mundo, consigo mesmo e com sua própria história é afetada.

Se tentarmos ver o idoso integralmente, notaremos que o físico e o moral não seguem evolução rigidamente paralela. Por exemplo, o indivíduo com degradação física pode conseguir grandes ganhos intelectuais.

Apesar de o fator biológico ser muito importante na época do envelhecimento, pode-se notar que não é o único aspecto a caracterizar o idoso. O envelhecimento decorre de várias alterações biofisiológicas, variando de um órgão para outro e de indivíduo para indivíduo. Varia também de cultura para cultura. O envelhecimento pode ser encarado como uma composição múltipla de elementos socioculturais, que muitas vezes independem da idade cronológica. É um processo com determinantes não apenas biológicos, mas bem mais amplos⁴⁹.

Por isso, surgiu uma ciência para estudar o idoso numa ampliada visão interdisciplinar de homem, denominada Gerontologia. Uma ciência que pode colaborar para um melhor aprofundamento das situações que acontecem com o adulto após os 40 anos. A Gerontologia (vem do grego **geron**, que significa **velho, velhice**) é uma ciência atual (busca o auxílio de demais ciências das áreas humanas e da saúde, como a psicologia, a sociologia, a geriatria, a fisioterapia, etc.) que vem estudando as mudanças que se processam no organismo maduro e idoso⁵⁰. Já a Geriatria é uma ciência da área médica. Além de muitas outras informações, ela explica que a partir dos 40 anos há um declínio progressivo das taxas de

⁴⁸ BEAUVOIR, Simone de. *A velhice*. 4ª. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

⁴⁹ STANO, Rita de Cássia M.T. *Identidade do professor no envelhecimento*. São Paulo: Cortez, 2001, p. 16.

⁵⁰ FRAIMAN, Ana Perwin. *Coisas da Idade*. 2ª ed. rev. e amp. São Paulo: Hermes Ed., 1991, p. 87.

testosterona, secretada pelas glândulas endócrinas do homem. As mulheres passam a sentir os sintomas da menopausa e muitas necessitam de uma terapia de reposição hormonal.

Afim de melhor conhecer o sujeito idoso, serão analisados alguns fatores de maior incidência que ocorrem na velhice, porque há diferenças marcantes entre os adultos mais jovens e os mais idosos, e mesmo entre os mais velhos há habilidades e potencialidades próprias que os colocam em melhores condições físicas, emocionais e cognitivas. Podemos ver essas alterações nitidamente na fonação, na audição, na utilização da linguagem etc. A velhice é heterogênea e diferente em cada pessoa e em cada sociedade.

Papaléo & Ponte⁵¹ fazem uma síntese informando que aos 20 anos começa o processo de declínio em diversas funções dos órgãos do indivíduo, e a partir dos 30 anos inicia-se uma perda anual de 1% das funções vitais biológicas. Por volta dos 40 anos, surge uma condição visual conhecida como “presbiopia” ou “vista cansada”, diminuindo a qualidade da visão de perto. Este problema acentua-se até por volta dos 60 anos, tendendo à estabilização. Outros incidentes visuais podem ocorrer com a idade, como o *glaucoma* (desregulação da pressão intra-ocular, ocasionando lesões progressivas dos nervos ópticos, surgindo lesões de campos visuais, podendo terminar em cegueira), e a *catarata* (opacificação do cristalino, gerando freqüentemente o embaçamento visual)⁵².

Algumas hipóteses mostram que as pessoas com mais idade têm dificuldade em distribuir a atenção: seletiva, alternada ou dividida. A atenção seletiva refere-se ao grande número de informações apresentadas em sala de aula e ao ato de selecionar a informação. A atenção alternada diz respeito à dificuldade de ouvir e anotar a informação fornecida, e a atenção dividida exige que o ouvinte preste atenção enquanto anota. Agir simultaneamente (fazer duas atividades ao mesmo tempo) é difícil para o idoso. O declínio de desempenho explica-se por uma diminuição nos recursos dos quais o sistema cognitivo se utiliza para trabalhar com a

⁵¹ PAPALÉO NETTO, Matheus & PONTE, José R. Envelhecimento: Desafio na transição do século. In: PAPALÉO NETTO, Matheus (org.) *Gerontologia: a velhice e o envelhecimento em visão globalizada*. São Paulo: Ed. Atheneu, 1996, pp. 3-12.

⁵² KACHAR, Vitória. Op. cit., p. 41-42.

informação e seus graus de complexidade. Lidar com estas situações, exige da relação professor-aluno um conhecimento diferenciado, do aluno jovem e do aluno idoso.

A memória é bastante afetada no idoso. Segundo alguns psicólogos, desde os 11 anos, e mais especialmente depois dos 30, a memória imediata começa a decair progressivamente, de modo que se torna cada vez mais difícil reter na mente, por exemplo, todo um conjunto de numerais complexos. Sem dúvida, o armazenamento total de lembranças está crescendo como se cada uma delas expulsasse as outras. Thompson, no entanto, esclarece:

(...) para a média do grupo testado um declínio da memória se instala por volta dos 30 anos, e prossegue muito lentamente, mas não chega a ser drástico antes que se atinja uma doença terminal ou a senilidade⁵³.

Se houver uma debilidade do funcionamento do sistema nervoso central em pessoas de mais idade, vai favorecer a recordação de acontecimentos mais antigos em oposição a acontecimentos mais recentes, pois estas recordações recentes são as primeiras a serem prejudicadas.

A memória envolve processos cognitivos ativos, mesclando novas experiências a eventos lembrados. Há evidências de que os idosos não organizam as informações em categorias e não formam imagens efetivas. Isto dificulta a memorização e diminui a capacidade para manipular e organizar as informações da memória de curto prazo. Kachar elucida:

(...) Um adulto possui em média 14 bilhões de neurônios, que armazenam e evocam as memórias, por meio de sinapses. A partir de dois anos de idade começamos a perder neurônios numa escala pequena e gradativa, afetando as várias funções; no caso da memória, informações vão embora junto com a morte do neurônio⁵⁴.

⁵³ THOMPSON, Paul. Op. cit., p. 156.

⁵⁴ KACHAR, Vitória. Op. cit., p. 118.

Um artigo de um especialista para a Revista *Veja*⁵⁵, sobre envelhecimento, informa que a maioria das células cerebrais não tem capacidade de reprodução. Portanto, elas se degeneram com a idade, ocasionando doenças como Alzheimer, Parkinson e outras.

Para ativar a memória do idoso, utiliza-se como parte do processo de aprender, uma estratégia pouco apreciada nas abordagens de educação inovadora – o exercício e a repetição.

A repetição é um instrumento efetivo na memória, porque age na função sináptica (relação de contato entre os dendritos das células nervosas), sob o lema, no dizer de Kachar , “quanto mais, melhor”.

Já o estado depressivo, que acomete as pessoas com mais idade, pode interferir diretamente no déficit de memória.

Os motivos que podem trazer ao idoso um desequilíbrio emocional são inúmeros. As doenças, os vários tipos de perdas, o envelhecimento do corpo, as dificuldades econômicas contribuem para a diminuição da auto-estima e da auto-imagem.

Os mecanismos pelos quais se desgasta a matéria viva são numerosos, dentre eles, a mutação dos genes, a alteração das proteínas, a acumulação de gorduras. O idoso acaba tendo vários problemas nos ossos porque a matéria sólida, que aparentemente não se modifica, renova-se mais devagar do que a pele e os intestinos, e precisa estar sempre em reparos⁵⁶ .

Os fenômenos de regulação, como alimentação e respiração, têm um potencial importante que permite o equilíbrio do corpo.

Quando envelhecemos, o peso dos músculos e dos ossos diminui por oposição às estruturas gordurosas, tornando-se frágeis, devido em grande parte às

⁵⁵ SCHELP, Diogo. Op. cit., pp. 92-94.

⁵⁶ BAULIEU, Étienne-Émile. Op. Cit., pp. 243-250.

perdas musculares. Os exercícios físicos são aconselháveis com maior cautela e acompanhamento médico.

Schelp⁵⁷ informa, quando acaba o auge da capacidade de reprodução do homem e da mulher, começa a decadência do corpo. Nota-se que as articulações, os músculos e outros traços anatômicos, que serviram tão bem durante a juventude, começam a dar sinais de fraqueza. Algumas doenças de caráter genético, como Alzheimer, com a predisposição de aparecer de geração para geração, só manifestam-se em idades mais avançadas. A tendência da natureza é selecionar as qualidades do indivíduo que o ajudam a sobreviver até a fase reprodutiva do homem, e não aquelas que determinam uma velhice mais saudável. Para o autor, do ponto de vista da evolução, a longevidade não traz vantagens.

Outros problemas são encontrados na velhice. Por exemplo, no idoso, o hormônio do estresse, o cortisol, é geralmente elevado. Em consequência disto, há alterações no funcionamento cerebral, e defeitos imunitários com possíveis consequências tumorais, informa Lusvarghi⁵⁸:

(...) Uma célula tumoral, cancerígena, é uma célula defeituosa, com genes que trazem o câncer e o envelhecimento. Uma célula, quando tem de dividir os cromossomos, utiliza alguns genes muito importantes nesse processo. Os genes defeituosos podem trazer câncer.

Numa pessoa idosa, a célula já efetivou esse processo de divisão muitas vezes. Quanto mais o tempo passa, mais a célula demora para se duplicar mas, por outro lado, cresce rapidamente, gerando um acúmulo de erros. As pesquisas de Lusvarghi apontam que por esse motivo todo mundo morrerá de câncer se viver o suficiente para isso, porque ele é uma modificação do DNA, uma mutação.

Sabemos que a medicina do século XXI procura soluções para as doenças vasculares, câncer, doenças degenerativas, inflamações crônicas, enfim, males que

⁵⁷ SCHELP, Diogo. Op. cit., pp. 92-94.

⁵⁸ LUSVARGHI, Luiza. Op. cit., p. 17.

acometem principalmente pessoas idosas. Schelp⁵⁹ informa que a engenharia genética promete ser a chave para a cura dessas doenças e para a ampliação da longevidade humana e de uma velhice mais saudável.

As funções cerebrais do idoso devem ser acompanhadas com muito cuidado, devido à sua complexidade. Nelas estão centradas a inteligência do homem e o seu conhecimento do mundo.

Uma evidência, às vezes esquecida, é que a complexidade do mundo está ligada à complexidade do cérebro. “Não existe subjetividade sem cérebro”, diz Vicent⁶⁰.

A revista *Medicis* mostra uma recente pesquisa feita em ratos, explicando que o gene da juventude produz um importante componente da enzima chamada *telomerase*, a qual estimula a recuperação dos telômeros (encontrados nas extremidades dos cromossomos), os quais tiveram seu tamanho reduzido durante a divisão celular. Cada vez que a célula se divide, o tamanho dos telômeros diminui. Quando chegam a uma redução mínima, a célula começa a morrer. Quanto mais reduzidos os telômeros, mais rápido o envelhecimento dos ratos⁶¹.

Do ponto de vista de mudanças orgânicas, muito se tem estudado e compreendido em relação às pesquisas do envelhecimento, tanto pelo metabolismo celular quanto pelos genes e cromossomos.

No homem, à medida que as células envelhecem, presenciamos o efeito do potencial reduzido de divisão das células no organismo, que sofre de distúrbios como osteoporose e declínio da função imunológica. Todas as células tendem a apresentar alterações com o tempo. O idoso precisa aprender a conviver com essas diferenças e lembrar-se de que ele existe e está vivo. Mas o idoso só existe como

⁵⁹ SCHELP, Diogo. Op. cit., pp. 92-94.

⁶⁰ VICENT, Jean-Didier. As paixões e o humano. MORIN, Edgar (org.). *A religião dos saberes – O desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001, pp. 182-183.

⁶¹ LUSVARGHI, Luiza. Op. cit., p. 17.

sujeito num mundo que lhe pertence e o define. Este é o mundo apenas dele. Vicent⁶² chama-o de espaço extra-corporal, pois este espaço:

(...) é a um só tempo produto do corpo, seu criador e aquele que lhe dá ordens, graças a epigênese. O espaço extra-corporal é único, ele pertence realmente ao indivíduo: é um mundo dele, cujo tamanho depende apenas de seu saber.

O espaço extra-corporal viaja pelos currículos existentes intra e extra-classe, e depende de como indivíduo vislumbra o seu mundo, pois só existe no corpo, porque o corpo produz o seu mundo, ou melhor, o corpo fabrica o seu próprio ser⁶³. Para um estudante universitário idoso, os anos de experiência, a construção de uma história de vida ampla só pode contribuir para o enriquecimento desse mundo.

O cérebro é um espaço privilegiado que resume o corpo. A representação nele é inseparável da ação. Se as representações fossem simples transcrição do real, não teriam valor para uma definição de ser e, neste caso, o corpo não passaria de uma máquina de apreender o real. A escola não pode ir contra esse ser que é sentimento, prazer e emoções. Deve trabalhar com toda a sua totalidade para atender a esse momento de afluência de idosos para a universidade.

Geralmente, fala-se que o processo de envelhecimento é triste, sofrido e doloroso, até mesmo sem haver problemas físicos; entretanto há os que, apesar de terem alguns problemas físicos, consideram o envelhecimento uma etapa de regozijo e vitórias. O fato de conseguir adaptar-se ao mundo contemporâneo, em transformação a cada momento, pode contribuir para diminuir a marginalidade do idoso e fazê-lo sentir-se gente.

Em nossa sociedade, ser velho já é uma desvantagem. O idoso é percebido como um sujeito vivendo à margem das possibilidades do mundo, das tecnologias,

⁶² VICENT, Jean-Didier. Op. cit., pp. 182-183.

⁶³ Existem várias teorias e posições sobre a construção, essência e funcionamento integral do ser humano. A visão transcendental é ampla e gera uma profusão de interpretações e questionamentos que não coube a esta pesquisa.

das mudanças de valores e atitudes. Não é necessário o velho corresponder a essa estereotípiã, mas acreditar que ainda é capaz de pesquisar, estudar, ter lazer e trabalhar. Enfim, ser útil à sociedade. Ele não precisa excluir-se e privar-se do que gosta, e pode escolher várias formas de envelhecimento saudável⁶⁴.

Não há dúvida de que essa visão possa parecer utópica, sobretudo numa sociedade e época em que não se valoriza o idoso, o qual não recebe atenção especial nos centros médicos, nem nas ruas, escolas e lares. Pierre Furter⁶⁵ encara esta situação da seguinte forma:

É fatigante ser utópico porque os fatos são duros e, quando se chega ao fim, cai-se de escantilhão como Sísifo: e mais ainda quando se envelhece. É certo que algumas almas caridosas são consoladoras identificando – um pouco precipitadamente – velhice e sabedoria. Saberíamos então melhor, depois de tantas provas, erros e experiências vividos até a amargura, apreciar os nossos limites. Se é verdade que a idade é um revelador notável do grau de sabedoria que alcançamos (ou que julgamos ter alcançado), revela também, e sobretudo, por vezes, o esgotamento da inspiração, o ronron de um pensamento repetitivo e até a tendência para um regresso à infância: em suma, se a velhice pode conduzir à sabedoria, pode também ser fonte de gatismo. Estas experiências – positivas e negativas – impostas pela idade, tornaram-se mais duras nos nossos dias devido aos problemas inerentes a um período que alguns de nós denominam de ‘pós-moderno’.

É certo, contudo, que o declínio de algumas atividades não inviabiliza a apropriação de conhecimento e a busca de ideais. Explorar outras possibilidades, como cursar uma universidade sem o preconceito da idade, é deixar o idoso entender que pode ser feliz, com direitos e deveres concernentes a todos os

⁶⁴ STANO, Rita de Cássia M.T. Op. cit., p. 66.

⁶⁵ FURTER, Pierre. Paulo Freire e Ivan Illich: Das utopias pedagógicas às utopias sociais. In: APPLE, Michael W. & NÓVOA, António (orgs.). *Paulo Freire: Política e Pedagogia*. Portugal: Porto Ed., 1998, p. 89.

cidadãos, para satisfazer os seus sonhos e esperanças. Enfim, viver com todas as suas potencialidades.

II. A vivência do idoso na sociedade contemporânea.

1. Sociedades em rede.

Com a chegada do século 21, iniciamos um milênio marcado pela visão de alguns autores como tempos turbulentos, agitados, desafiantes; de encantamentos e desencantamentos, enganos e desenganos, esperanças e desesperanças, de transformações profundas, velozes, complexas e complicadas. É nesta sociedade que vivemos, ainda estratificada, hierarquizada, verticalizada, piramidal e autoritária. De acordo com Fonseca⁶⁶, surge, entretanto, uma sociedade em rede, que se pretende mais horizontal, flexível, permeável, cooperativa, solidária, democrática, com base no diálogo e na distribuição mais justa de bens e de poder. Isso é uma realidade? Tem essa sociedade uma preocupação em atender às várias classes sociais e idades diferenciadas?

Parece que não. Pineau⁶⁷ informa que a contemporaneidade pode provocar um crescimento maciço de pessoas marginalizadas, desorientadas e excluídas socialmente. É preciso abrir espaços de tomada da palavra para gerar maior conscientização, desenvolvimento de formação e de autonomia. Para Pineau, *“a sociedade pós-moderna e transdisciplinar nascente, marcada pelas revoluções do bio-questionamento e das multimídias não nos deixa escolha. É preciso se apropriar da auto-bio-logização”*. Esta arte pessoal de formação da própria existência, é para o idoso, antes de tudo, uma história de vida ou de morte. O trabalho com as histórias de vida é uma abordagem fundamental, utilizada como alternância neste momento de grandes transformações pelas quais passa o mundo. A modernização sem exclusão é um desafio mundial. Reduzir o idoso ao silêncio é um meio maior de exclusão e eliminação. Por isso, abrir espaços através da tomada da palavra é um meio maior de conscientização, formação e autonomia.

A sociedade moderna, movimentada por essas grandes transformações, recebe uma grande variedade de interpretações: Sociedade da Informação;

⁶⁶ FONSECA, João Pedro da. Ser professor no século 21: Desafios profissionais. In: SANTOS FILHO, D. Camilo dos. *Educação no século 21 – Desafios e perspectivas*. Engenheiro Coelho – SP: UNASPRESS, 2003, pp. 75-111.

⁶⁷ PINEAU, Gaston. Op. cit.

Sociedade do Conhecimento; Sociedade do Espetáculo; Sociedade do Consumo; Sociedade em Rede, entre outros. É neste momento que surge, também, a visão de ciberespaços.

Ciberespaço⁶⁸ é uma rede que se forma, um meio de comunicação surgido da interconexão mundial dos computadores, ou melhor, é um movimento internacional de pessoas buscando experimentar formas diferentes das que as mídias clássicas propõem, como comunicação digital, pesquisas, informações, navegação e outras. É um dispositivo interativo e comunitário, instrumento privilegiado que serve de suporte à inteligência coletiva. Por outro lado, pode criar isolamento, dependência, dominação, exploração, exclusão e disparates coletivos. Nesse sentido, o ciberespaço dissolve a idéia criada de totalidade e universalização. Nessa sociedade complexa, estamos tentando contextualizar o idoso.

Pela rapidez da informação e pela necessidade de renovação, todas as mensagens deveriam ser bem pensadas e contextualizadas. O universal não se totaliza mais pelo sentido, ele conecta-se pelo contato, pela interação geral. O universal não é o planetário de globalização e, apesar de estar sociável, não fica limitado a isto, ou seja, é indissociável da idéia de humanidade: “acesso a todos”. Permite a comunicação entre as comunidades, entre si e consigo mesmo e com quem estiver envolvido ou interessado, suprimindo os monopólios de difusão, possibilitando a exclusão social, pois o idoso precisa penetrar em um mundo no qual não viveu. Ingressar no mundo da cibercultura é um desafio. A cibercultura acontece como uma continuidade de crescimento e aprofundamento.

Os conceitos de cibercultura vêm sendo discutidos por vários autores, neste novo século. O termo foi inventado em 1984, por William Gibson, num romance de ficção científica, significando o universo das redes digitais⁶⁹. O termo *ciber* vem do grego: *cyber*; em francês: *gouvernail* e em inglês: *to govern*, e em português: governar, “leme” e “governo”, navegação e governo de si mesmo, governo do

⁶⁸ LÉVY, Pierre. Op. cit.

⁶⁹ Idem

coletivo, de pessoas livres reunindo-se virtualmente. Simboliza, hoje, no mundo inteiro, a revolução das novas tecnologias de informação e de comunicação ⁷⁰.

A cibercultura não é apenas uma cultura do ciberespaço e da navegação pelos imensos recursos da informação; é também uma cultura do governo global. Está essencialmente ligada à apreensão do global, do mundial, do universal, e às mudanças culturais, sociais, econômicas e políticas.

Estamos vivendo um novo espaço na comunicação, de sociabilidade, organização, transição e, também, de informação e conhecimento. Cabe agora explorar esses espaços nos campos político, econômico, cultural, educacional e humano, utilizando as tecnologias que surgiram com a infra-estrutura do ciberespaço.

A cibercultura⁷¹ constrói-se por meio de interconexão das mensagens entre si, da vinculação permanente com as comunidades virtuais em criação no planeta, com sentidos variados e renovação permanente. Tem um lado negativo, de conflito de interesses, luta pelo poder que rola em torno dos ciberespaços, como o imperialismo econômico, político ou midiático.

As projeções do uso dos virtuais (irreal, imaginário, possível, falso, ilusório) devem integrar-se a um movimento permanente de crescimento de potência, redução nos custos e descompartmentalização rumo ao futuro.

Os cibernautas⁷² e seus mundos virtuais, devido às várias formas de interação possíveis, criam uma enorme quantidade de comportamentos inovadores, cujas conseqüências sociais e culturais precisam ser suficientemente estudadas. Isto não é comum no mundo cultural do idoso, principalmente o de periferia, nosso objeto de pesquisa.

⁷⁰ QUÉAU, Philippe. *Cibercultura e info-ética*. In: MORIN, Edgar (org.). *A religião dos saberes – O desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001, p. 461.

⁷¹ LÉVY, Pierre. Op. cit.

⁷² QUÉAU, Philippe. Op. cit., pp. 460-480.

Esta visão de cultura, estes novos desafios provocam-nos a questionar sobre qual tipo de civilização queremos construir para o século XXI. Que perfil de profissionais precisamos formar? Como inserir nos currículos quem nunca foi inserido, como no caso do idoso?

Com a rapidez das informações, e para absorver o choque de civilizações (crianças, jovens, adultos e idosos), há a necessidade de uma consciência moral e política à altura dos desafios, pois a mundialização política, cultural e social progride bem mais lentamente do que a do mercado ou das redes de comunicação.

Precisamos de uma cultura capaz de nos ajudar a pensar sobre o global. A cibercultura está instrumentalizada para nos fornecer uma melhor aprendizagem das novas formas de complexidade, porque dispõe de modelos mentais e baseia-se no sentimento de pertencimento à comunidade mundial dos internautas⁷³. O verdadeiro desafio da cibercultura é o de civilizar a mundialização e a globalização, incluindo a todos, principalmente o idoso, num período urgente de tempo. Para tanto, é necessário que as políticas a favor do idoso sejam colocadas em prática.

A revolução cultural do momento não é apenas uma revolução técnica. Alguns autores, informa Quéau, comparam-na com o aparecimento do alfabeto, e outros com a invenção da imprensa. A Internet é o equivalente a uma imprensa universal, mas também onipresente, instantânea e de baixo custo. Já a virtualização é comparada a uma nova forma de abstração, na qual o real se dissolve no virtual. A abstração não leva em consideração tudo o que é obscuro e indizível no ser humano. A cibercultura é forçada por essa tensão.

Hoje, é possível falar que essa revolução é uma nova forma de ser, uma vez que remodela a consciência e a própria vida. Se estamos investido para a criança ser educada para a sociedade de rede, seria uma omissão não investir no idoso para que este faça parte desse novo contexto de humanidade.

⁷³ Idem, p. 478.

Infelizmente, em razão do dinamismo da sociedade globalizada, a sociedade planetária da informação encoraja não só a exclusão econômica, mas ainda a exclusão social e cultural. Acreditamos que a mundialização seja uma ameaça para a riqueza e a variedade das culturas do planeta⁷⁴. Os desafios são grandes, mas existe a chance de se encontrar o equilíbrio⁷⁵. O aprender ao longo da vida é um deles, mas deve significar mais do que o idoso indo para a escola a fim de aprender a usar a *internet* ou voltando a cursar uma universidade, significa poder continuar a fazer escolhas, desenvolver autonomia sobre quais convites de aprendizagem aceitar ou declinar. Significa comunicar-se com o mundo e buscar compreendê-lo a fim de ser compreendido.

Quéau lembra que a sociedade da informação não implicará, necessariamente, em mais cultura, porquanto informação não é conhecimento e conhecimento não é cultura. Estamos num mundo de muitas comunicações e pouca compreensão. Um problema fundamental da comunicação é que não basta multiplicar as formas de se comunicar. Precisamos de compreensão. É fácil confundir comunicação e compreensão. Comunicação é comunicação de informação a pessoas ou grupos que podem entender ou não o significado da informação.

É preciso contextualizar e não apenas globalizar. Conceber não unicamente as partes, mas o todo. Esta é a razão pela qual somos cada vez mais incapazes de pensar o planeta. Realmente, temos a necessidade do que chamo de uma reforma do pensamento e da educação, que permita desenvolver o mundo de conhecimento, através das relações e dos contatos globais⁷⁶.

A dificuldade de entender o mundo passa por processos até angustiantes. Morin afirma que isto se deve a um mundo cada vez mais uno e cada vez mais particularizado, partido e fragmentado. Uno porque cada parte do mundo faz parte cada vez mais do mundo em sua globalidade. É importante para o idoso compartilhar desse momento em que faz parte, ou seja, participar das transformações para não se sentir excluído dentro do seu próprio mundo.

⁷⁴ CARDOSO, Fernando Henrique. As razões do presidente. In: *Revista Veja*, 10/set./1997, pp. 22-33.

⁷⁵ QUÉAU, Philippe. Op. cit., pp. 460-480.

⁷⁶ MORIN, Edgar et al. *As duas globalizações...* Op. cit.

Como diz Sobrinho⁷⁷, as novas tecnologias alteraram, de alguma forma, os limites espaciais, os modos de organização econômica, estenderam e potencializaram as formas de relações humanas, ou seja, transformaram as tradicionais percepções do mundo e as maneiras de agir sobre ele. O idoso pode ficar totalmente dependente de outros, se não se atualizar. Até o que conquistou de bens materiais durante toda a sua vida, não poderá tocar, pois o dinheiro também mudou.

Com a modernização, há incerteza sobre o presente e o futuro. São tantas as novas tecnologias surgidas diariamente em nossas vidas, que nos tornamos incapazes de acompanhá-las na sua totalidade e com profundidade. Morin informa que se o mundo muda rapidamente, não se pode fazer previsão do futuro em função do presente. Estamos como em uma navegação à noite e na neblina. Quanto a este assunto, Giddens⁷⁸ alerta para os riscos e perigos do mundo contemporâneo. Há riscos e perigos inerentes a todos os seres, uma vez que todos estão subordinados, de forma direta ou indireta, a sistemas de grande escala, como partes da dialética complexa de mudança nos pólos local e global, ou seja, no jogo de oposições entre envolvimento locais e tendências globalizantes. Vivemos na incerteza do tempo. O tempo natural não é mais a matéria principal a partir da qual os homens constroem e geram suas temporalidades.

O homem, fiando-se na experiência individual, não reconhece mais em seu percurso de vida e na sua condição biológica os indicadores necessários à sua percepção do tempo: os diferentes graus de idade se tornam fluidos, os estados de saúde ficam na dependência do suporte médico e de suas próteses, o envelhecimento e, com ele, a morte, recuam e ou são escamoteados⁷⁹.

A mudança, a mobilidade e a precariedade são cada vez mais familiares. Balandier retrata a modernidade como um período de desordem incontida em

⁷⁷ SOBRINHO, José Dias. *Dilemas da educação superior no mundo globalizado* – Sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento? São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005, p. 46.

⁷⁸ GIDDENS, Anthony. Op. cit., pp. 104-134.

⁷⁹ BALANDIER, Georges. *A desordem* – Elogio do movimento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997, p. 171.

processos de caos e de autodestruição. Resulta de usinas nucleares, químicas e biológicas. Menciona a *pane* que pode nascer de sistemas tecnológicos avançados, integrados, automatizados, dirigidos por programas informáticos de crescente complexidade, cada vez mais vulneráveis. Diz que vivemos na existência do instável. Na construção de uma história parecendo cada vez mais inatingível. É o mundo contemporâneo de contínuas “...desconstruções em que jazem os destroços da hierarquia dos conhecimentos e dos valores, dos sistemas de significação, dos paradigmas e dos modelos”. A complexidade da sociedade fez aparecer, e cada vez mais, fissuras, desvios e perversões em sua evolução histórica. O **espaço** perde progressivamente sua função protetora e defensiva à medida que a distância perde o seu sentido original. As **imagens**, com a proximidade midiática, são invasivas e inquisidoras e há muito ameaçam a privacidade dos seres humanos. Diante de uma realidade incerta, o homem contemporâneo corre o risco de ser:

(...) um ser histórico mal identificado, sem definição mítica, metafísica, positiva e cultural de larga aceitação. A indiferença, o desprezo, a violência podem atacá-lo com custos mais reduzidos, a inquietação e o medo confiná-lo na passividade, o poder técnico torná-lo amoldável. A apatia o levaria a ser o espectador desengajado de tudo e de si mesmo⁸⁰.

Portanto, o erro, a *pane*, o mau uso dos sistemas e os bloqueios voluntários convertem a ordem dos novos dispositivos em desordem, depois em caos. Os princípios de ordem não são mais claramente legitimados e facilmente identificáveis, deixando o homem indeciso, pois o tempo é um tempo de aparências e simulações, do vazio, do efêmero, da ligeireza e dos gozos precários, do saber de massa difundido na desordem, superficial e sem hierarquização, de ideologias flácidas e pensamentos débeis.

Há saída? Sem dúvida. Morin⁸¹ diz que os países necessitam de cidadãos com uma consciência forte dos problemas que tratam da ciência. Se temos que investir no desenvolvimento da ciência, precisamos também investir no

⁸⁰ Idem, p. 179.

⁸¹ MORIN, Edgar et al. *As duas globalizações...* Op. cit.

desenvolvimento da inteligência, no desenvolvimento da responsabilidade que temos com o futuro e com todos.

Se a emergência da cibercultura é um fenômeno irreversível e indeterminado, a universidade tem a obrigação de educar os seus alunos utilizando a tecnologia digital disponível e redes de comunicação interativa; o computador como instrumento de comunicação e pesquisa e a informática, independentemente de seriação escolar e de idade. A visão caleidoscópica de mundo dá liberdade ao homem, contudo a possibilidade de se perder e diluir-se é muito grande⁸².

O mundo precisa de uma visão, um projeto que possa levar em conta todos. Num desafio ético, a cibercultura deve atender às diferenças. Há necessidade de um debate democrático sobre o futuro da sociedade mundial, no qual todos os cidadãos planetários, sem pretensão, sejam ouvidos. Entretanto, mais urgente é a necessidade de desenvolver-se a consciência ética e política dos governantes dos países emergentes, quanto à inclusão dos sem acesso à sociedade de rede, principalmente a favor dos idosos, por ser uma classe de pessoas muitas vezes renegadas.

Neste início de milênio, envolvido por grandes transformações paradigmáticas, a vida que busca participar da história não é mais somente a dos notáveis, mas a de todos os viventes que queiram tê-la em suas mãos. O idoso deve e pode lançar-se nesse exercício do mundo contemporâneo, nessa revolução da modernidade ou pós-modernidade, como preferem alguns.

2. A universidade na era tecnológica

No final do século XX, a universidade buscou recuperar a sua identidade na tentativa de transformar-se em agente de modernização. Na opinião de Kachar⁸³, a tecnologia invadiu as casas, empresas e instituições de todos os tipos. A sociedade, de forma geral, está se tornando informatizada. O mundo moderno possui vários recursos disseminadores de cultura, padrões e valores sociais de comportamento,

⁸² LÉVY, Pierre. Op. cit.

⁸³ KACHAR, Vitória. *Terceira idade & Informática – Aprender revelando potencialidades*. São Paulo: Cortez, 2003, p. 51.

como a imprensa, rádio, TV, telefone, fax, vídeo, computador e Internet. Os seres humanos, que se afastam dos recursos eletrônicos, tornam-se excluídos da sociedade. As transformações são nítidas nas diversas dimensões de viver na sociedade tecnológica. O que fazer para inserir o idoso na sociedade em rede?

Em decorrência da necessidade cada vez maior de informação, imprescindível para convivermos com a ciência tecnológica na era da globalização, na era da informatização com os núcleos de desenvolvimento do conhecimento, a universidade precisa empregar mais esforços para desenvolver projetos voltados à comunidade, às famílias, às igrejas, aos clubes, aos idosos e a outros grupos, tanto por órgãos de comunicação, pelas escolas ou universidades, quanto por associações de bairros.

A universidade não mais corresponde a muitas das necessidades dos tempos atuais, tendo em conta a complexidade dos conhecimentos e as grandes alterações na vida dos indivíduos e das sociedades⁸⁴. Não se pode tratar das questões da formação dos indivíduos, no caso aqui do idoso, sem levar em conta que a atual globalização está produzindo nas sociedades, fenômenos cada vez mais complexos. Daí também as contradições.

Vivemos num momento de grande pressão que esta nova era trouxe aos estudantes universitários. Para se fazer um teste numa empresa, para prestar vestibular, para vencer na vida, os alunos carecem ser mais jovens, devem ser competentes, devem cursar as melhores faculdades, devem... . Estes inúmeros requisitos acabam gerando problemas como ansiedades, angústias e neuroses antecipadas. Os alunos são acometidos pelo medo de não serem bem-sucedidos na vida e de falharem. Correm o risco de serem levados pelo preconceito, rotulados de incompetentes se não conseguirem emprego após o término do curso superior. Esta probabilidade é grande, pois muitos não possuem experiência anterior na profissão. Se os mais jovens sofrem a pressão pelo primeiro emprego, o que dizer do indivíduo com mais de 60 anos, cursando uma universidade?

⁸⁴ SOBRINHO, José Dias. Op. cit., pp. 32-36.

O estudante idoso precisa acompanhar o ritmo da modernização. Alguns requisitos, entre muitos, para todos entrarem na era futurística⁸⁵ são: ser mais flexível, mais eficiente, desafiador, inovador e criativo, ter curso universitário e pós-graduação, falar outras línguas, dominar o computador, demonstrar interesse, integrar os conhecimentos com outras áreas, estar em sintonia com as mudanças, trabalhar em equipe, desenvolver projetos, ser especialista e estar sempre preparado para ir mais adiante do que faz. Neste início de milênio, o cidadão, para além de direitos e deveres, deve ser também competitivo⁸⁶.

Catani e Oliveira⁸⁷ comentam que o indivíduo deve cuidar de sua formação, fazendo sempre cursos de especialização, estágios, e adquirindo novas habilitações: “(...) o profissional deverá ter como principal objetivo aprender, isto é, ele precisa aprender a aprender”. Isto precisa acontecer porque nenhuma universidade tem condições de preparar um profissional totalmente “acabado” para ingressar no mercado de trabalho.

Sabemos que todas essas características são importantes mas não garantem o emprego para ninguém. O idoso acaba ficando à espreita de arranjar uma possibilidade de trabalho, e mesmo como voluntário, muitas vezes, acaba sendo discriminado. Busca, na universidade, um refúgio.

Cristovam Buarque⁸⁸, ministro da Educação em 2003, já dizia, em 1994, que estávamos vivendo no “momento das universidades”. Somente o futuro poderá confirmar esta declaração. À universidade é confiada grande parte da formação do indivíduo hoje. Se os mais jovens estão carentes de recursos técnicos, sentem dificuldades de conviver com a competitividade, de conseguir um emprego, de

⁸⁵ Revista *SIEESP. Modernizar o país, um desafio para a educação*. São Paulo, agosto, 1996 (Mostra alguns itens necessários que formam o perfil do profissional do novo século).

⁸⁶ RIBEIRO, Arilda Inês Miranda. Formação educacional: instrumento de acesso à cidadania? In: SANTOS, Gislene A. dos (org.). *Universidade – Formação – Cidadania*. São Paulo: Cortez, 2001, p. 70.

⁸⁷ CATANI, Afrânio Mendes & OLIVEIRA, João F. de. Acesso e permanência no ensino superior: capacidades, competição e exclusão social. In: SEVERINO, Antonio J. e FAZENDA, Ivani C.A. (orgs.). *Políticas educacionais – O ensino nacional em questão*. Campinas – SP: Papyrus, 2003, pp. 113-126.

⁸⁸ BUARQUE, Cristovam. *A aventura da universidade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra e UNESP, 1994.

participar da complexidade e da correria do mundo moderno, se enfrenta tantos dissabores em sua jornada para encarar a crise atual, o que será do idoso? Como prepará-lo para conviver com a modernização? Como as universidades, cenário desta pesquisa, respondem a estas questões?

Os jovens, desde o seu nascimento, já adquirem uma intimidade com os meios eletrônicos, criando uma identificação e fascinação por botões. A geração de adultos e idosos tem demonstrado suas dificuldades em lidar com os avanços tecnológicos, até mesmo ao manusear objetos comuns como eletrodomésticos, celulares e caixas eletrônicas. Se não houver mudanças, haverá mais idosos *iletrados* em informática ou analfabetos digitais em todas as áreas da sociedade⁸⁹.

Se a quantidade fosse símbolo de qualidade e modernização, em razão do crescimento acelerado das universidades, hoje, poderíamos concluir que vivemos no auge da história, da tecnologia e da inovação. Isto nos leva a outros questionamentos: como esses alunos estão sendo formados na era digital? Quem tem acesso à universidade e à tecnologia? Como incluir o idoso nessa complexidade?

O problema do papel da universidade persiste e há expectativas dos idosos em relação a ela. A crise aumenta à medida que a universidade não encontra a sua direção. Ao mesmo tempo, ela está abalada porque precisa encontrar soluções urgentes para as crises antigas, atuais e para as que estão chegando. Novos problemas se somam em decorrência das aberturas desenfreadas de novos órgãos. A quantidade de idosos na universidade é uma situação atual e pouco discutida, pois, devido à crise já mencionada, que estamos enfrentando, seu retorno aos estudos pode trazer frustração e descontentamento, se não lhes for dado ouvidos e busca de soluções.

Temos, em nosso país, de acordo com as estatísticas oficiais datadas do início de 1998, perto de 800 mil pessoas ingressando na universidade a cada ano, de forma acelerada, nos cerca de 7.000 cursos de graduação existentes. Desse total

⁸⁹ KACHAR, Vitória. Op. cit., pp. 52-53.

de alunos, apenas 275 mil se formam. As dificuldades que esses ingressantes enfrentam não são pequenas, pois, na prática, ocorre quase que uma seleção natural, ou seja, uma seleção social⁹⁰.

Os indivíduos estão cada vez mais à procura de cursos e profissões que os satisfaçam. Estão apreensivos diante do grande número de desempregados, mesmo as estatísticas apontando para a redução gradativa, de 1996 para cá, do desemprego para aqueles com diploma universitário. Mas, ainda assim, o que vemos é a taxa cada vez mais elevada. Com isto, podemos notar que este não é um momento para acomodação, mas de total reflexão e busca.

Em vista dessas ponderações, podemos ver ainda, por um lado, uma universidade despreparada para atender seus jovens, adultos e idosos e completar a sua formação. Por outro lado, devemos nos alegrar que a universidade esteja em crise. É em razão deste desconforto que se procura descomprometer com o passado, com a continuidade, buscando alternativas para desafiá-la. A crise é benéfica porque traz inovações e força a universidade a encontrar um novo caminho, a ser realmente um instrumento de transição e mudança, a reencontrar o seu destino⁹¹. Mas isso só acontece se houver vontade política, conhecimento, investimentos e projetos mais ambiciosos.

O momento atual reclama otimismo sobre o futuro, heroísmo, falta de preconceitos, visão ampla e abrangente do mundo e do conhecimento e, sobretudo, o desenvolvimento de forte postura ética, eliminando as vaidades, competições e outras mesquinhas infelizmente presentes naqueles que se acreditam “os donos do saber”, alguns intelectuais e alguns professores universitários.

O mundo contemporâneo cobra indivíduos exigentes e competentes, os quais sabem que se não corresponderem ao exigido, serão vingados pelo próprio sistema, com a falta de vagas nas boas universidades do País, com a falta de emprego e com outros problemas.

⁹⁰ CATANI, Afrânio Mendes & OLIVEIRA, João F. de. Op. cit., pp. 113-126.

⁹¹ BUARQUE, Cristovam. Op. cit.

Os desafios do mundo globalizado refletem-se na inadequação de um saber fragmentado e compartimentado nas disciplinas escolares, de um lado, e de outro, nas realidades multidimensionais, globais, planetárias, as quais levam o indivíduo a aprender a separar a complexidade do mundo em frações, gerando a incapacidade de pensar criticamente a respeito do contexto⁹².

A crise, de forma geral, pode ser usada para favorecer o aprendizado quando é discutida, analisada e revisada. Enxergar o futuro de forma global, com os olhos e os pés no presente, é salutar para desenvolver o otimismo com coragem e enfrentamento, pois o futuro não se prevê, o futuro se cria.

Seria bom imaginar uma universidade onde todos, que quisessem entrar, tivessem acesso a ela sem passar pelos imperfeitos e complicados exames de vestibular; formada por pessoas com uma visão global para libertar seus alunos e não para aprisioná-los; uma universidade na qual o diploma fosse abolido, porque todos teriam oportunidades de uma educação permanente; que não houvesse fronteiras e que estivesse em ação em todos os lugares, ocupando os espaços de ação da sociedade; que fosse uma rede múltipla e mutável de interesses para que todos tivessem acesso; com um intercâmbio direto entre os participantes, sem passar pelas filas da burocracia; com uma evolução constante nas formas de ensinar e aprender; que fosse viva, ativa e não só alerta às inovações, mas inovadora; que fosse liberta de preconceitos de sexo, raça, cor, etnia, idade e outros.

No entanto, o acesso ao ensino superior, no Brasil, sempre foi um tema polêmico. Já nos anos 50, reivindicava-se acessibilidade universal ao ensino superior. Hoje, sabemos, o problema da democratização do acesso não é simplesmente sobre como é feita a seleção pelo sistema de vestibular; é muito mais, é um problema de políticas públicas no investimento da expansão do ensino superior público, gratuito e de qualidade, como também de financiamento estudantil para aqueles que não podem pagar por um curso superior⁹³.

⁹² MORIN, Edgar (org.). *A religação dos saberes...* Op. cit., p. 14.

⁹³ CATANI, Afrânio Mendes & OLIVEIRA, João F. de. Op. cit., pp. 113-126.

Para enfrentar os velhos e os novos problemas, a universidade precisa ter consciência plena da situação que vive e enfrenta. Este é apenas o primeiro passo. O segundo é a análise dos problemas. O terceiro é a busca e a implantação de novos conhecimentos. O quarto é a ousadia para atuar, e o quinto e último está ligado à visão de Schön⁹⁴ sobre “o refletir na ação, refletir sobre a ação e fazer uma reflexão na reflexão da ação”. Sem este esforço, a universidade permanecerá na mesmice.

Nas universidades mais antigas, é comum ouvir dos saudosistas insatisfeitos a demonstração do desejo de retroceder no tempo, passando horas refletindo sobre o passado e este é um dos motivos, muitas vezes, a contribuir para emperrar o crescimento. Outro problema é a burocratização, o choque e a harmonização do acadêmico com o administrativo, gerando conflitos negativos e distorcendo os princípios.

Cabe à universidade, mais do que a qualquer outra instituição, uma consciência colocando a tecnologia subordinada aos interesses sociais, não vista como um fim, mas como um meio para um projeto libertador⁹⁵. Cabe, também, seguir seu próprio rumo em busca e na definição do significado de modernização, ao invés de imitar os países de primeiro mundo, outras realidades que muitas vezes não conseguem resolver seus próprios problemas⁹⁶.

Hoje, são feitos grandes esforços, dentro e fora das universidades, para recuperar e valorizar a cultura popular brasileira, o negro, o índio, o indivíduo da terra e a classe trabalhadora. Mas e o indivíduo, quando começará a ser valorizado? E as chances para os idosos deste país, quando serão verdadeiramente efetivadas?

Se o ensino e a pesquisa procurarem manter padrões elevados de competência, seriedade e qualidade, estes problemas que enfrentamos na universidade serão sempre questionados em função da sua relevância social. Deve haver uma ampla política governamental de ensino que busque outras prioridades

⁹⁴ SCHÖN, Donald A. *Educando o profissional reflexivo*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

⁹⁵ FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra ed., 1987.

⁹⁶ BUARQUE, Cristovam. Op. cit.

básicas e permita, ainda, alternativas de formação geral e atualização profissional do cidadão brasileiro. Com isto, poderemos dizer que estamos em busca de uma identidade para a educação neste país.

A universidade não comporta os métodos utilizados em empresas modernas, os quais contribuem para afugentar as finalidades básicas do ensino, gerando, na verdade grandes negócios, a serviço do lucro e não do conhecimento. Em outra perspectiva, administrar uma instituição complexa que cresce e se especializa, exige medidas administrativas coerentes, imaginativas e bem atualizadas, ainda distantes das universidades.

Excluindo as raras exceções, podemos afirmar que os processos dominantes de hierarquia e de burocratização enrijecem a estrutura do ensino. O poder centralizador e autoritário contribui para o afastamento do avanço significativo do mundo contemporâneo.

As discussões que Chauí enfatiza sobre a universidade dizem respeito ao modo como essa instituição se relaciona com o mercado. Esta relação existente entre universidade e jogo do mercado tem a ver, sem dúvida, com várias questões, dentre elas o difícil acesso dos indivíduos aos estudos. O problema da inoperância da instituição e sua baixa qualidade é evidente, mas não se procuram as causas. Chauí informa que qualquer tentativa de realizar projetos para o bem dos alunos, dos professores, da instituição ou da sociedade está fadada ao fracasso porque essa reforma é puramente humanitária.

(...) As Ciências Humanas e a Filosofia que de humanistas se tornaram subjetivas, de subjetivas se tornaram objetivas, e de objetivas tentaram solução de linha marxista e fenomenológica, hoje em dia resolveram se tornar humanitárias, já que não podem ser humanistas⁹⁷.

⁹⁷ CHAUI, Marilena de S. As humanidades contra o humanismo. In: SANTOS, Gislene A. dos (org.). *Universidade – Formação – Cidadania*. São Paulo: Cortez, 2001, pp. 15-32.

Giddens⁹⁸ diz que o pessimismo não é uma fórmula para a ação, definindo-se como a convicção de que, faça-se o que fizer, tudo vai dar errado. No entanto, há outras posições, como a de Arroyo⁹⁹, nos mostrando possibilidades a favor da universidade. É preciso acreditar na educação, na escola e na Pedagogia. É possível e necessário formar seres humanos, e para isto temos que ter um olhar crítico e criativo sobre como e por que vivemos, o que pensamos e o que fazemos. *“Aí a escola se renova, o projeto de formação de professores se renova, currículos se renovam, prática pedagógica se renova”* para atender as diversidades de sua população.

Apesar das últimas pesquisas mostrarem a defasagem do ensino brasileiro, não necessitamos dela para informar ou confirmar que o nível de qualificação dos alunos das universidades brasileiras está longe de alcançar o padrão adequado às necessidades da população, se comparado ao sistema universitário dos países tecnologicamente mais avançados. Esta situação é visível e notória.

O retrato da mediocridade dos alunos universitários da periferia é sobretudo função da mediocridade da instituição, do sistema educacional vigente, dos dirigentes, e em particular dos professores, que dificilmente na vida produzem e reproduzem seus próprios conhecimentos. As aulas se resumem em cópias e os alunos em fotocópias. A escola é fruto da antinomia entre as humanidades e as ciências da natureza, fenômeno histórico relativamente recente, resultante da fragmentação do conhecimento que tem dividido, muitas vezes, os contextos, as globalidades e as complexidades¹⁰⁰.

A abordagem interdisciplinar é uma solução plausível a ser adotada nas universidades porque possui um modo particular de interrogar o saber, para que não se oculte a verdade. Talvez seja também por isso que a interdisciplinaridade provoca em muitos, atitudes de medo e de recusa. Porque, para Japiassu¹⁰¹:

⁹⁸ GIDDENS, Anthony. Op. cit., p. 138.

⁹⁹ ARROYO, Miguel. A universidade e a formação do homem. In: SANTOS, Gislene A. dos (org.). *Universidade – Formação – Cidadania*. São Paulo: Cortez, 2001, pp. 37-38.

¹⁰⁰ SANTOS FILHO, J. Camilo dos. Desafios Filosófico-Antropológicos e Epistemológicos da Educação no século 21. In: SANTOS FILHO, J. Camilo dos. (org.). *Educação no Século 21 – Desafios e Perspectivas*. Engenheiro Coelho - SP, UNASPRESS, 2003, p. 25-26.

¹⁰¹ JAPIASSU, Hilton. *O sonho transdisciplinar e as razões da filosofia*. Rio de Janeiro: Imago, 2006.

... além de constituir uma inovação, permite-nos tomar consciência do estado lamentável de desagregação de nosso atual sistema educativo. Ele sofre, não somente uma crise de conteúdos: o que transmite? o que deve transmitir segundo que critérios?, mas uma crise dos programas e daquilo em vista de que são definidos.

Verificando a crise pela qual passa a universidade brasileira e o conseqüente despreparo dos professores e dos alunos para a vida, para a sociedade e para o trabalho, paramos para refletir e analisar como o aluno com mais de 60 anos de idade está convivendo neste contexto social, no qual, muitas vezes, nem os mestres conseguem mais interessarem-se pelo que nela ocorre.

Para crescer com qualidade, a universidade no Brasil precisa de liberdade, que é incompatível com uma sociedade dividida. Não há futuro se não houver futuro para a liberdade. Não há futuro seguro se o futuro não contemplar uma sociedade mais integrada, que caminhe para a igualdade respeitando a diversidade. O verdadeiro sentido da universidade está camuflado por uma camada de variáveis. Qual seria seu verdadeiro papel? A que, a quem e para que ela serve? Se existem metas ou propostas, estão sendo atingidas? De que forma? Esses questionamentos, entre outros, pressupõem uma multiplicidade de respostas, pois dependem da forma como se encara a universidade¹⁰².

Um aluno idoso, com mais de 60 anos, cursando a universidade, fará o quê depois de receber o diploma? Se a universidade não oferece projetos de continuidade nem para os mais jovens, como atender às frustrações posteriores de seus alunos mais velhos? Entendemos que só estamos adiando esse problema.

O desafio é situar-se no contexto da sociedade brasileira, criando um pensamento capaz de ajudar na construção de uma idéia de grupo, de povo, de nação. Isto exige uma reformulação de conceitos e de comportamento da comunidade universitária, a fim de resgatar o seu papel, sua estrutura e seus

¹⁰² WANDERLEY, L.E. *O que é universidade*. São Paulo: Brasiliense, 1988.

métodos. A defasagem é antiga, apesar de novos momentos estarem exigindo reparação urgente.

Testemunhamos, hoje, a criação rápida de vários cursos de extensão, como a universidade aberta à terceira idade, que não exige um curso formal mas oferece sustentação ao idoso. Kachar¹⁰³ vem pesquisando a terceira idade e apresenta várias ferramentas que podem ser trabalhadas com o idoso. Apresenta, também, uma relação de *sites* na Internet, voltados para o idoso, com a finalidade de trocar informações e discutir os recursos informáticos, ampliando o conhecimento sobre as ferramentas tecnológicas e dando, de forma geral, suporte ao idoso. Tudo isso é muito importante, mas a universidade precisa criar subsídios também para o aluno idoso que pretende cursar o 3º grau. A universidade não dispõe de metodologias distintas e técnicas para atender essa clientela que vem crescendo consideravelmente. É isto que precisa ser revisto e repensado.

Se o governo não estabelecer uma agenda de reformas que assegurem ao sistema educacional um novo perfil de eficiência e eqüidade, não adianta estar estabelecido na LDB – Lei de Diretrizes e Bases¹⁰⁴ que a educação é para todos. A universidade enfrenta inúmeros problemas. É necessário criar projetos que gerem possibilidades a todos os brasileiros que queiram estudar. É necessário gerar políticas de participação, além de investimentos em projetos científicos e tecnológicos. Não adianta abrir a universidade para todos se a maioria não tem a mínima possibilidade de permanecer nela. E se permanecer, não sairá em condições de competir no mercado de trabalho. Participação tem a ver com cidadania, democracia, constância mas também continuidade.

Santos Filho¹⁰⁵ diz que:

Diante da multiplicação acelerada de informações e de novos conhecimentos fragmentados, torna-se importante compreender o que caracteriza os elementos básicos da aprendizagem do conhecimento

¹⁰³ KACHAR, Vitória. Op. cit., pp. 53-54.

¹⁰⁴ LEI DE DIRETRIZES E BASES - Lei n. 9.394/96, artigo 87, Parágrafo 1. In: PENTEADO, Silvia Teixeira. *Identidade e poder na universidade*. 2ª. ed., São Paulo: Cortez e Unisanta Ed., 1998,

¹⁰⁵ SANTOS FILHO, J. Camilo dos. Op. cit., p. 29.

pertinente. Como os problemas atuais são cada vez mais multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetários, o conhecimento pertinente será aquele que levar em conta o contexto global, o multidimensional, o complexo.

É necessário superar a forma “disciplinar” fragmentária de organização curricular das universidades, privilegiar o desenvolvimento de aptidões gerais da mente humana de forma crítica e considerando as competências básicas, mediante um currículo amplo, bem dimensionado, para trabalhar conhecimentos multidisciplinares e interdisciplinares, mas como sínteses integradoras provisórias.

Urge lutarmos por mudanças no sistema universitário, uma vez que as características dos alunos se alteraram. Essas reformulações ocorrendo, com certeza teremos alunos e professores mais integrados, satisfeitos e com papéis bem definidos e, em decorrência, alunos mais preparados e felizes para atender tanto às questões pessoais, políticas e sociais, como à demanda do mercado profissional e tecnológico. Não se trata de utilizar as tecnologias a qualquer custo, mas de acompanhar, consciente e deliberadamente, uma mudança na sociedade que questiona as formas institucionais, a mentalidade, a cultura e os papéis e perfis do professor e do aluno.

Neste momento histórico de mudanças profundas, de formação e interconexão mundial de rede, quando os meios de comunicação se intensificaram e criaram um novo espaço, há a preocupação, neste trabalho, com os alunos com 60 anos e mais que, em sua grande maioria, demonstraram ainda dificuldades de se familiarizarem e se relacionarem com as novas tecnologias do mundo contemporâneo. Cabe aos educadores explorar esses espaços nos campos político, econômico, cultural e humano. A universidade deve aproveitar o momento e as situações para se inovar.

Não deveríamos só discutir como o idoso enfrentará a universidade na era da tecnologia, pois as universidades, principalmente as da periferia de São Paulo, em grande parte, ainda não estão tecnologizadas. Não apenas os idosos, mas muitos jovens universitários ainda não têm acesso direto a um computador. Deve haver

uma corrida das instituições superiores quanto ao desenvolvimento de programas e projetos que atendam ao seu alunato, aos professores e funcionários, e também à comunidade. Essas devem possuir metodologias diferenciadas para atender às diversidades de conhecimentos e de idades.

Em se tratando do sujeito idoso, deve-se pensar em políticas que o insira nas sociedades em rede, no acesso às universidades, no seio interdisciplinar de forma geral, para que ele se sinta participante dessa sociedade e não fora dela.

A atual sociedade em rede conduz a mudanças urgentes na universidade. O mundo dos ciberespaços é mais exigente e reivindicativo. Portanto, o caminho que percorremos, as opções metodológicas efetuadas neste trabalho são dependentes dos fatores que estamos vivendo, do momento histórico, político, econômico, cultural e social, do conhecimento que fomos adquirindo e dos instrumentos tecnológicos e humanos à nossa disposição. O navegar pelos ciberespaços traz inúmeras desconfortos e precisamos estar preparados para esta convivência, para este saber e para novos saberes que discutiremos no próximo capítulo.

III. Aprendizado e idade.

“Não existe um só método que tenha dado o mesmo resultado com todos os alunos... o ensino torna-se eficaz quando o professor conhece a natureza das diferenças entre os seus alunos.”

Wilbert J. McKeachie.

1. Um olhar Didático/Pedagógico sobre o processo de ensino e de aprendizagem.

Este é o momento de analisar a formação de professores que atendem a diversidade de alunos, desde os mais jovens até os idosos, e conclamá-los, aos do ensino superior, para a sua enorme responsabilidade. Depende deles grande parte do estímulo às estruturas mentais do alunado, das reflexões que proporcionam, do seu emocional (afeto, amor), das suas formas de conhecimento, dos instrumentos que utilizam e, também, do seu bom relacionamento com os demais. Isto repercute em todas as idades, mas principalmente no idoso, nosso sujeito de estudo, além de entender que cada pessoa reage de forma diferente em presença do processo educativo.

Pesquisas realizadas¹⁰⁶ mostram como algumas variáveis de personalidade determinam reações diferentes diante de métodos didáticos empregados. O problema não pode ficar só no nível do aluno. Tais pesquisas revelaram que os melhores professores não eram precisamente os que usavam técnicas de ensino refinadas, mas sim aqueles que, estimulados pelo seu entusiasmo, contagiavam seus alunos com o amor à sua disciplina e encontravam maneiras próprias de comunicar e ensinar. No Brasil, tornou-se evidente que não apenas as técnicas sofisticadas e métodos inovadores contribuíram para o professor ser ou não bem sucedido, mas a sua identidade segura, sua formação de valores, seu

¹⁰⁶ BORDENAVE, J. D. & PEREIRA, A. M. *Estratégias de ensino-aprendizagem*. 14ª. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

comprometimento foram fatores preponderantes para serem professores bem-sucedidos¹⁰⁷.

Ademais, ser um bom professor está relacionado com a sua capacidade de desenvolver as dimensões cognitivas dos seus alunos. Isto é, formar a capacidade de pensar, de duvidar, a capacidade de interrogar. Ao invés de dar respostas, deveria incentivar perguntas¹⁰⁸. Canário diz que é necessário hoje, abrir a escola “ao meio”, recontextualizar a ação educativa, passar da territorialização do escolar para o educativo, trabalhar com resolução de problemas e projetos. A sociedade contemporânea exige professores críticos e competentes, no sentido de atribuição do “valor de uso” de cada conhecimento¹⁰⁹. É necessário reinventar a escola!¹¹⁰.

Podemos deduzir que a deficiente metodologia de ensino não é só produto da precária formação pedagógica. A metodologia utilizada pelo professor reflete um sistema de crenças e valores, resultado de sua visão de homem e de como ele aprende e se transforma. É ainda consequência da visão e da leitura que ele faz do mundo e de si próprio.

Por que muitas vezes encontramos essa falta de sintonia entre o que o professor quer ensinar e o aproveitamento do que o aluno aprende? Será que o professor quer realmente ensinar?

Existe uma imagem negativa da figura desse profissional. Por essa razão, Menegolla¹¹¹ afirmou que o professor tanto foi caracterizado e mitificado como profissional, que tornou-se um comerciante do saber. Alguns passaram a considerá-lo como um mal necessário. Ele, aos poucos, foi sendo manipulado em sua função de ensinar e aprender. Profissionalizaram-no para que se tornasse um simples empregado. E como empregado, tornou-se um pedinte de salário, de abonos e

¹⁰⁷ LÜDKE, Menga & ANDRÉ, M.E.D. *A pesquisa em educação; abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

¹⁰⁸ ARROYO, Miguel. Op. cit, p. 46.

¹⁰⁹ COSTA, Thais Almeida. *A noção de competência enquanto princípio de organização curricular*. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, n.29, maio/ago, 2005.

¹¹⁰ CANÁRIO, Rui. *A escola tem futuro? Das promessas às incertezas*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

¹¹¹ MENEGOLLA, Maximiliano. *E agora professor?* 3ª. ed. Porto Alegre: Mundo Jovem, 1989, pp. 12-13.

esmolas. Deixou de viver do ensinar, tornando-se um profissional manipulado pelo poder.

Estas palavras são muito duras para caracterizar a figura do professor. Ele perdeu a noção da importância do seu trabalho e deixou de ser livre para ser uma presa do sistema? Que instrumento utilizará, ao ensinar o aluno a ser livre, se ele próprio não conhece a liberdade?

Esses questionamentos são aparentemente simples, mas exigem respostas com um grande nível de complexidade. Tornam-se mais difíceis de serem respondidas quando se trata do processo educacional no ensino superior para pessoas idosas. Tudo indica que na educação de idosos o processo de aprendizagem ocorre mais visivelmente em grupo ou em equipe de trabalho, mediante a troca de idéias, informações, habilidades e experiências, pois esses sujeitos são capazes de manter relações interpessoais recíprocas e ricas, as quais podem favorecer um clima de colaboração¹¹².

No entanto, reconhecemos que não existe um melhor método e nem um método bom para todos. Parece que a solução de grande parte do problema sobre o trabalho com as diferenças individuais e a escolha do método dependerá de quanto o professor conhece a si mesmo e aos seus alunos, do que entende por identidade de sala de aula, além do conhecimento dos mais variados métodos. É importante ele estar sempre atento, observando qual tipo de aluno aprende melhor com que tipo de método. Isto, evidentemente, varia conforme a escola, área do conhecimento, idade, época e cultura.

Se aos poucos o professor for capaz de identificar as diferenças nas identidades dos alunos, provavelmente isto poderá ser um fator determinante nos diversos instrumentos de aprendizagem, ajudando-o a agrupá-los e a trabalhar com eles, em alguns momentos, individualmente, adequando seus métodos e seus diálogos na diversidade de idades, conhecimentos, idéias e personalidades.

¹¹² GARCÍA, Carlos Marcelo. *Formação de professores – Para uma mudança educativa*. Porto - Portugal: Porto Editora, 1999.

Dessa forma, uma prática teórica fornece ao professor a possibilidade de ser um contínuo pesquisador e a oportunidade de repensar como cidadão digno e autônomo; de auxiliar na elaboração de uma percepção de mundo, de educação e de si mesmo com novos critérios, pois manifesta uma abrangência social mais ampla. Com isto, tem condições de contribuir e estimular o grupo, com o qual trabalha, a crescer, a desenvolver a auto-estima, a construir novos conhecimentos, novas formas de ser, aprender e viver. Este professor pesquisador está num processo contínuo de mudar e de ser mudado, analisar e ser analisado, aprender e ensinar. Ainda, de desacomodar e conectar-se¹¹³.

O ato de questionar o estabelecido e romper com ele causa, ao professor pesquisador, certa instabilidade, insegurança e receios. Os demais profissionais que o cercam podem sentir-se incomodados e levados até a um distanciamento dele, mas a superação desses problemas fortalece a auto-estima e autoconfiança do professor/pesquisador e o motiva a continuar na busca de aprofundamento. O rompimento com a mesmice do cotidiano é estimulante. Trabalhar com o novo é correr riscos mas, ao mesmo tempo, é sedutor e vale a pena.

O fato de buscar constantemente o novo, de conhecer a teoria, não é o mesmo que vivenciá-la com sabedoria, porque é necessário construir uma coerência entre a teoria e a prática, e essa coerência só é obtida na prática. O trabalho do professor pesquisador possibilita a reflexão, a crítica, a divergência de posições, a dúvida, as confusões práticas, desobstruindo conceitos, hábitos e atitudes, e reconstruindo-os.

Dentre outras qualidades importantes, uma a ser desenvolvida continuamente pelo professor é a empatia. Ela é importante no processo ensino e aprendizagem e só existe graças à capacidade de perceber situações e sentir emoções da maneira como o aluno as percebe e sente¹¹⁴.

¹¹³ KINCHELOE, Joe L. *A formação do professor como compromisso político – mapeando o pós-moderno*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997, pp. 179-197.

¹¹⁴ BORDENAVE, J. D. & PEREIRA, A. M. Op. cit.

Naturalmente, só se pode desenvolver empatia e simpatia quando há envolvimento e identificação; quando nos colocamos no lugar do outro sem a preocupação de julgá-lo, mas de compreendê-lo e aceitá-lo com todas as suas imperfeições, erros, inseguranças e diferenças. Quando o professor trata e olha seus alunos como pessoas humanas que interagem, se comunicam, estão no mesmo caminho, os alunos vão querer partilhar juntos. Eles querem se engrenar no mesmo processo de transformação educacional e política. Quebra-se a hierarquia e transforma-se a separação de poder existente entre professor e aluno. Para tanto, é necessário o professor conhecer os limites de seu próprio poder.

O ato de educar é dialético, dinâmico e desafiador, e por isso não pode ser isolado. É um trabalho conjunto e interativo. Logo, é importante estimular a pensar e repensar o pensamento do outro. O ato de aprender, embora tenha uma dimensão individual, nunca é individual, ele é selado pelo diálogo. É preciso criatividade para aprender. E para que haja criatividade são indispensáveis possibilidade e liberdade. Quando abertos ao diálogo, estamos sempre tentando reaprender aquilo que pensávamos saber. O ato de aprender está intimamente ligado ao ato de conhecer. Às vezes, reduzimos o ato de aprender o conhecimento existente a uma mera transferência desse conhecimento. Então, perdemos algumas qualidades necessárias e indispensáveis, requeridas na produção do conhecimento, como no conhecer o conhecimento já existente. Algumas dessas qualidades são: a ação, a reflexão crítica, o questionamento profundo, a natureza, a curiosidade. Em resumo, tanto professores quanto alunos devem ser agentes críticos do ato de conhecer. O primeiro pesquisador, na sala de aula, é o professor, o qual investiga seus próprios alunos. É ele, também, que estimula a experimentação¹¹⁵.

É evidente que o distanciamento entre alunos e professor afasta os estudantes do material de estudo e até da própria escola. Como o professor pode solicitar aos alunos que penetrem na alma do texto que lêem (aparentemente rígido e sem vida), sem que ele penetre na própria alma dos alunos?

¹¹⁵ FERREIRA, M. S. & SANTOS, M.R. *Aprender a ensinar, Ensinar a aprender*. Portugal: Edições Afrontamento, 1994.

Os professores enfatizam as técnicas e esquecem do contato crítico e valorativo da realidade. Muitas vezes usam “luvas” para não se contaminarem com o contexto emocional e político em que se insere a relação professor-aluno em associação com a pedagogia. Usam linguagens defensivas e “professorais”, tentando manter um distanciamento dos alunos, não lhes permitindo descobrir o que realmente sabem e podem fazer¹¹⁶.

A intercomunicação professor-aluno deve ser ativa e autêntica. Cabe ao professor a tarefa de, com o aluno, desvendar, criar e recriar a realidade ocultada pela ideologia e pelo currículo dominante. Os professores não podem acreditar que mudarão o mundo com isso. Mas podem contribuir para a produção de mentes críticas, contestar os pensamentos rotineiros e combater a passividade, podem ser líderes de discussões, estimuladores e críticos. Reconhecendo não serem pessoas prontas, não se frustrarão, pois também se educarão no processo. A transformação social é feita a partir das mais humildes tarefas até às mais grandiosas. Eis a necessidade dos professores entrarem no mesmo barco com o aluno e compartilharem do mesmo prazer de aprender e fazer.

As transformações sociais só podem ser um processo real se forem encaradas e planejadas com liberdade e responsabilidade. Quando chamado à responsabilidade no setor científico, o professor deve superar as limitações e preconceitos, sem perder a simplicidade e a modéstia¹¹⁷.

Não há sabedoria real sem humildade vivida. A liberdade é uma condição que permite ao indivíduo um vasto horizonte para pensar, sentir, ser o que é no mundo mais íntimo¹¹⁸. O sentido de liberdade não é apenas externo ou físico, mas subjetivo. É um processo vivenciado pela própria pessoa.

Nesse sentido, as transformações sociais iniciam-se espontaneamente quando se toma por base o indivíduo, por sua livre escolha e vontade. Como isso é

¹¹⁶ FREIRE, Paulo & SHOR, Ira. *Medo e ousadia*. O cotidiano do professor. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

¹¹⁷ BRITTO, Sulami Pereira. *Psicologia da aprendizagem centrada no estudante*. Campinas, SP: Papirus, 1989.

¹¹⁸ ROGERS, Carl. In: BRITTO, Sulami Pereira. *Psicologia da aprendizagem centrada no estudante*. Campinas, SP: Papirus, 1989.

possível? Masetto¹¹⁹ apresenta algumas propostas como: conscientizar-se da realidade circundante; descobrir o significado de sua participação no mundo; atuar de forma integral, total e unificada nas experiências sociais, políticas, econômicas e culturais de sua comunidade; buscar ser mais confiante e autêntico nas direções que escolhe e nos conhecimentos que possui; construir e reconstruir sua vida educacional, avaliando-se crítica e constantemente. Assim sendo, poderá avaliar também as contribuições dos outros, pesquisando, questionando, indagando e promovendo sua auto-realização para encontrar, por si mesmo, as soluções apropriadas aos problemas presentes e futuros. Deve praticar atividades criativas e tornar-se agente do desenvolvimento.

Vale a pena questionar as finalidades do ensino que o professor ministra a fim de optar pela forma de ensinar. Ensinar não é o mesmo que aprender. Qual é o significado de ensinar, e como o aluno aprende são pontos diferentes mas, ao mesmo tempo, indissociáveis, os quais merecem tempos intermináveis para refletir, questionar, problematizar, pesquisar, discutir e avaliar.

De tudo quanto se ensina, apenas uma parte é efetivamente aprendida, lamentavelmente. Milhares de horas perdidas em exposições do professor resvalam pela epiderme dos alunos, sem atingi-los!

Essa falta de conhecimento do processo ensino e aprendizagem tem dificultado e trazido conseqüências desastrosas ao sistema educacional. Por um lado, existe muito material e conceitos novos e diferentes subsidiando a educação; e, por outro, falta acesso a esse material.

Sabemos que os alunos aprendem de variadas formas e um diferentemente do outro. Têm experiências distintas, foram ensinados de modo diferente, possuem atitudes, habilidades e valores próprios. Sabemos que as diferenças de idade também interferem no processo. Por isso, precisamos de abordagens, métodos e professores também diferentes.

¹¹⁹ MASETTO, Marcos. *Aulas vivas*. 2ª. ed. São Paulo: MG Ed., 1996.

Existem ainda várias tendências no processo de ensino-aprendizagem. Uma privilegia o desenvolvimento mental, outra enfatiza as relações sociais, uma destaca a capacidade de decisão, outra o desenvolvimento do indivíduo como um todo. Enfim, devemos cuidar para não deformar o indivíduo ou desumanizá-lo, e estar atentos às solicitações da sociedade. O mercado de trabalho também exige profissionais cada vez mais competentes e capacitados, pois ele próprio é mais competitivo, exigente e específico.

Qualquer que seja a tendência privilegiada, deve-se ter em vista que toda aprendizagem, para tornar-se real, precisa ser, segundo Masetto:

Significativa: envolver o aluno como pessoa, como um todo, com o que se deseja ensinar. Assim haverá uma transferência de aprendizagem nas mais variadas e novas situações em que se encontrar. Quanto mais significativa for a aprendizagem, mais duradoura será a retenção do material na memória. Se for significativa, modificará nossos valores, nossos sistemas de conceitos, nosso comportamento, nossa auto-estima, enfim, o nosso próprio ser.

Reflexiva: saber o que realmente o aluno quer em termos de vida pessoal, social e profissional. Isto envolve objetivos claros e decisões contínuas. Há uma necessidade de verdadeira sensibilização e conscientização do real sentido das coisas e da própria vida.

Embasada em relações interpessoais: ter bom relacionamento com os sujeitos participantes do processo, implicando em diálogo aberto, espírito de colaboração, participação, trabalho em equipe, clima de confiança, humildade para ouvir e trocar informações.

Precisa ter: **Vontade pessoal:** se ninguém aprende pelo outro, o aluno precisa ser despertado para adquirir motivos e iniciativa, para que o trabalho com o professor aconteça. **Vontade social:** muitas vezes, vendo o progresso ou o excesso de comodismo do outro, o aluno fica mais atento para a aprendizagem. Neste sentido, ela não deixa de ser competitiva. **Vontade política:** busca de uma nova postura em relação aos problemas do seu tempo e da sociedade. Cria disposições

democráticas, mediante as quais substitui hábitos de passividade por novos hábitos de participação e ingerência. **Vontade profissional:** esta é uma das vontades mais polêmicas. Uma grande parte do alunato vai à escola para adquirir um certificado. Com o título, sobem os pontos na escala de cargos e salários e, com certeza, haverá um salário melhor. Já o aluno idoso, normalmente, tem outras expectativas. Por isto, é importante conhecê-lo e saber até que ponto a escola aproveita a oportunidade dele estar na sala de aula, para cumprir sua função de ensinar-aprender. Se não há neutralidade no ato pedagógico, o estudante vai automaticamente receber informações que o influenciarão na formação de sua identidade pessoal e profissional. E por que, na maioria das vezes, isso não acontece?

Os professores parecem não entender realmente o que está acontecendo na escola. É necessário conscientizarem-se e desenvolverem a vontade de mudar e ter a coragem de fazê-lo. Que compreendam que toda a aprendizagem precisa ser acompanhada de instrumentos de avaliação significativos. Estes devem ser precisos e contínuos, a fim de fornecer, ao aluno e ao professor, dados para corrigir, confirmar, mudar ou reiniciar a aprendizagem. Necessitamos de confirmações de que a aprendizagem está se configurando e atingindo os fins propostos.

Destacaremos alguns itens que favorecem e propiciam os pólos dialéticos da aprendizagem, lembrando que não podemos formar o educador com partes desconexas de conteúdos. A dicotomia entre a tendência e a organização do trabalho pedagógico reflete-se na prática educativa. Afirmo Linhares¹²⁰ que esta é a constituição da base da formação e identidade profissional do educador. Em outro momento, Masetto¹²¹ lembra, para desenvolver o processo ensino e aprendizagem, de forma mais segura e organizada, é necessário:

Planejamento de curso: realizar com a classe no início do curso, levando em consideração: expectativas, problemas e intenções dos alunos e a especificidade da disciplina;

¹²⁰ LINHARES, Célia Frazão (org.). *Os professores e a reinvenção da escola*. São Paulo: Cortez, 2001.

¹²¹ MASETTO, Marcos. Op. cit.

Definição do conteúdo do curso: escolher assuntos realmente do interesse, realidade, experiência pessoal e profissional do aluno; buscar soluções, trocas de conhecimento e experiências em conjunto: professor e alunos;

Seleção e utilização de estratégias: Utilizar variedades de técnicas novas e dinâmicas, permitindo integração, participação ativa, motivação e co-responsabilidade para as atividades programadas intra e extra-classe;

Clima de sala de aula: deve haver respeito mútuo entre professor-aluno, construção de ambiente agradável, de abertura, democrático e com participação conjunta;

Processo de avaliação: visar o *feed-back* (correção automática durante o processo) para identificar se o aluno aprendeu, não para dar nota quantitativa, para não reificar a aprendizagem, mas como um processo contínuo, qualitativo (expresso por comentários, relatórios, etc.), visando ao crescimento e desenvolvimento da sua capacidade de pensar além de outros aspectos;

Tudo isto é importante para a realização do trabalho do educador, mas o fundamental é a ação interdisciplinar, a qual deverá estar encarnando na atitude do professor. Ele deve pretender e buscar coerência entre discurso e ação; segurança, abertura à crítica e às propostas dos alunos, capacidade de diálogo; competência em sua área de conhecimento e competência didática; clareza e objetividade durante a transmissão de informações; preocupação com o aluno e seus interesses; incentivo à participação e capacidade de organizar e coordenar atividades; bom relacionamento e paixão pela docência, mas, principalmente paixão por ele mesmo.

Com respeito às suas características, qual seria seu papel em relação ao aluno? Masetto sugere: o professor deve ajudar e facilitar a aprendizagem; criar e propiciar condições para que o aluno adquira informações e reforce sua formação; organizar estratégias para o aluno conhecer a cultura existente e vir a ser criador de cultura; desenvolver, no aluno, o senso e o gosto da busca, da pesquisa, da ética, da autonomia e da cidadania; correlacionar a teoria, a prática pedagógica às

experiências dos alunos e ao cotidiano em geral; dar novo significado à vida, na possibilidade de o aluno ser um futuro professor.

Para tanto, o professor deve estar sempre se questionando. Diante da realidade que o cerca, quais objetivos são mais urgentes para alcançar? Quais as expectativas dos seus alunos perante o curso? Como envolvê-los a fim de facilitar o seu processo de crescimento e a sua aprendizagem, independentemente da idade?

Rogers¹²² adverte que os melhores currículos, os melhores cursos, as melhores universidades, e mesmo o melhor tratamento dado às matérias jamais resolverão o dilema de uma maneira básica. Somente pessoas, agindo como pessoas nas relações com seus estudantes, podem abrir uma lacuna neste problema tão urgente da educação contemporânea. Para Moraes¹²³, é importante a relação interdisciplinar entre os dois pólos, caso contrário, o processo torna-se insuficiente, empobrecido e inapropriado para dar conta da complexidade do conhecimento.

No processo ensino e aprendizagem, Kipman¹²⁴ comenta, o pensamento do aluno mais jovem constitui-se por uma ligação entre elementos de informações, sob a influência de três ordens de força: amor, ódio e o elo de conhecimento, o qual prefere chamar de curiosidade. O professor pode apoiar-se sobre o papel do terceiro elemento. Ele tem características especiais, pois é, de fato, aquele que supostamente “sabe”. Com isto, pode atrair, polarizar, funcionar como um ímã em relação à curiosidade dos jovens. Deve navegar com equilíbrio entre o desejo de conhecer e o medo de saber e decepcionar-se. Querer ensinar o que o aluno necessita descobrir, desvendar. Demonstrar a quem desejaria ser surpreendido e/ou seduzido. E quanto ao aluno idoso? O que se sabe sobre o processo ensino e aprendizagem relacionado a ele? Já existe alguma proposta, método de ensino ou

¹²² ROGERS, Carl. In: BORDENAVE, J.D. & PEREIRA, A.M. *Estratégias de ensino-aprendizagem*. 14^a. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

¹²³ MORAES, Maria Cândida. Interdisciplinariedad y transdisciplinariedad en la educación. Fundamentos ontológicos y epistemológicos, problemas y prácticas. In: LA TORRE et al. *Transdisciplinariedad y Ecoformación – Una nueva mirada sobre la educación*. Barcelona: Editorial Universitas, S.A., 2007.

¹²⁴ KIPMAM, Simon-Daniel. Condutas viciantes e miragens adolescentes. In: MORIN, Edgar (org.). *A religião dos saberes – O desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001, p. 459.

projeto para atender este aluno em especial? Há necessidade de lhe dar algum tratamento diferenciado?

2. Teoria da aprendizagem no envelhecimento.

Nietzsche¹²⁵ dizia que a primeira tarefa da educação é ensinar a ver. Mas os professores não poderão ensinar a ver se forem analfabetos no olhar. Por isso, o professor deve cuidar de seus olhos... Cuidado para que o olho não ofusque o olhar, diz Japiassu.¹²⁶

Encontramos poucas discussões sobre o olhar. Parece não ser científico, apenas poético e emocional, mas esse detalhe, aparentemente tão pequeno, produz alterações amplas e significativas. O olhar do professor produz mudanças no corpo do aluno. O olhar do professor tem poderes. O olhar do professor tem o poder de fazer a inteligência de um aluno florescer ou murchar. Ela continua lá, mas se recusa a sair para a aventura de aprender.

O indivíduo de olhar amedrontado e vazio, de olhar distraído e perdido, não aprende. Pode ser que a inteligência desse aluno, parecendo incapaz de aprender, tenha sido enfeitiçada pelo olhar bruxo do professor. Isso não ocorre somente com crianças, muitos idosos comentam traumas escolares, sofridos quando mais jovens e ainda repercutindo em suas vidas. Sentem o medo dos olhares ou vazios e sem vida, discriminatórios ou reprovadores de alguns professores, hoje. Ainda carregam o medo de não conseguir aprender.

As discussões de como o adulto e o idoso aprendem ainda não são nítidas. Lenz (in: Masetto)¹²⁷ procura responder a essa questão, dizendo que o adulto aprende “*através da troca de idéias, informações, habilidades e experiências*”, pois a aprendizagem está intimamente associada à experiência e esta é pessoal e única. A interdisciplinaridade ajuda-o a superar a fragmentação na análise e na consideração dos fenômenos.

¹²⁵ ALVES, Rubem. *Um mundo num grão de areia*. O ser humano e seu universo. 6ª. ed. Campinas, SP: Verus, 2002.

¹²⁶ JAPIASSU, Hilton. Op. cit., 2006.

¹²⁷ MASETTO, Marcos T. Op. cit.

Mesmo que a vida, em si mesma, possa ser interdisciplinar no cotidiano, muitos ainda não experimentaram conscientemente esta vivência. Por isso, a importância da tomada de consciência e da necessidade de se obter uma formação no sentido de desenvolver uma postura interdisciplinar para se chegar ao autoconhecimento¹²⁸.

É pela consciência que tomamos conhecimento de nós mesmos e nos conectamos com o mundo. É por meio dela que se torna possível o emergir no interior de nossa existência. A consciência apresenta-se por meio de signos e expande-se exigindo a interação com outros signos.

Damásio¹²⁹ ressalta dois tipos de consciência e as denomina de simples/fundamental e complexa/ampliada. A consciência ampliada não subsiste sem a consciência central, chamada de simples, por se referir ao presente imediato. Havendo comprometimento da consciência ampliada, a consciência central consegue ser preservada. Sem a consciência ampliada não é possível à consciência central ter ressonância do passado e do futuro. As narrações permitem que as memórias autobiográficas sejam reativadas para fornecer à consciência ampliada as ações da identidade física, mental e demográfica. Como a consciência ampliada se evidencia em diferentes graus e níveis, ela contribui para o ser humano situar-se no tempo histórico individual.

Vigotski¹³⁰ parte da posição de que a consciência *“é a habilidade em avaliar as informações sensoriais; em responder a elas com pensamentos e ações críticas e em reter traços de memória de forma que traços ou ações passadas possam ser usadas no futuro”*; é ainda a vida tornada consciente, e também significativa e subjetiva. Tanto Vigotski como Piaget e Wallon não têm dúvidas acerca das diferenças radicais entre a consciência da criança pequena e a do adulto. Em cada período da vida, mudam-se as relações interfuncionais que conectam a memória a

¹²⁸ FAZENDA, Ivani (org.). *Práticas ...* Op. cit.

¹²⁹ DAMÁSIO, António. *O mistério da consciência: do corpo e das emoções ao conhecimento de si*. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Cia. das Letras, 2000.

¹³⁰ VIGOTSKI, Liev. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1996, e VIGOTSKI, L.S. et al. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone/USP, 1988.

outras funções. A memória não é apenas diferente, mas assume um papel diferente na atividade cognitiva.

A memória é um conjunto de módulos comunicando-se entre si por interfaces, e é preciso melhorar a criação das interfaces por meio da variedade de conhecimentos. Os estudos mostram que, no envelhecimento ou de acordo com a patologia, há uma evolução do acúmulo de micro lesões menores ou maiores em diferentes locais do cérebro. Isto explica porque o idoso vai perdendo a memória de forma lenta e progressiva. Implica que o único meio de retardar o envelhecimento é alimentar suas múltiplas facetas, seria manter ativos os campos do conhecimento com leitura, televisão, música, atividades manuais e culturais, da forma mais abrangente possível. Ao mesmo tempo em que a memória é forte, devido as numerosas faculdades de compensação, é frágil, dado o caráter modular da maioria de suas capacidades, sustenta Lieury¹³¹, e reconhece ser bastante provável que, com o envelhecimento, ocorra um enfraquecimento da memória a curto prazo da unidade central:

Com o envelhecimento, os módulos estão cheios de lembranças (palavras, imagens, fisionomias), mas a morte dos neurônios acarreta esquecimentos esporádicos, o desgaste dos processos bioquímicos diminui a qualidade da memorização, os dois hemisférios (direito e esquerdo) do cérebro têm dificuldade de comunicar-se e as transmissões, através de cabos desgastados, de uma região para outra do cérebro tornam-se lentas.

Uma boa memória depende do exercício do cérebro, tal como o êxito escolar, da riqueza de informações dos módulos documentais produzidos por esses exercícios. Podemos dizer que o esquecimento é a “*face oculta*” do processo de memorização. Como não há um mecanismo único de memória, o esquecimento é, também, variado.

¹³¹ LIEURY, Alain. *A memória – Do cérebro à escola*. São Paulo: Ática, 1997, p. 65.

Por meio de testes neuropsicológicos com idosos, Laks¹³² concluiu que em alguns itens como vocabulário e quebra-cabeças, os resultados podem até melhorar com a idade, mesmo que o idoso seja mais lento para dar a resposta. Os itens informação, compreensão e semelhança não declinam com a idade, ao passo que o reconhecimento de fisionomias e a memorização verbal, por exemplo, são frágeis, e sofrem um declínio rápido, sublinha Leury¹³³. Evidentemente, alguns idosos conservam uma boa memória, outros sofrem uma perda acentuada, não só pela idade ou por questões patológicas, mas por falta de um trabalho preventivo. A preocupação com uma vida saudável e com a qualidade de vida também contribui para a longevidade.

Infelizmente, ainda hoje, são desconhecidos muitos mecanismos do funcionamento da memória e da consciência do idoso. Sabemos que a consciência sempre esteve na fronteira entre o organismo e o mundo exterior, mas não são os processos internos nas estruturas receptoras que se refletem na consciência, e sim o mundo exterior que nela sempre se reflete.

Esses conflitos cognitivos existentes, a tomada de consciência ou a criação de possibilidades de mudanças são vistos por Piaget como mecanismos e processos que vão adquirindo seu significado e se situam com respeito à posição assumida na relação entre o sujeito e o objeto de conhecimento. O processo de transição exprime as reorganizações, buscando significar os processos adquiridos para que haja uma nova adaptação¹³⁴.

Durante a velhice, o ser humano deveria desenvolver atividades que não dependessem tanto do tempo. Precisaria-se sedimentar uma cultura para os velhos, com interesses, trabalhos, pesquisas, estudos e responsabilidades que tornassem sua sobrevivência digna, completa Bosi¹³⁵.

¹³² LAKS, Jerson. Comprometimento da memória associado à idade. *Revista Brasileira de Neurologia*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1999; 35 (1/2); pp. 19-24.

¹³³ LIEURY, Alain. Op. cit., p. 63.

¹³⁴ CASTORINA, José Antonio et al. *Piaget – Vygotsky*. São Paulo: Ática, 1995, p. 30.

¹³⁵ BOSI, Ecléa. Op. cit.

É vital dar oportunidades aos idosos de participarem assiduamente do mundo em que vivem. A falta de diálogo com eles é sinal de discriminação.

O professor deve saber, para o aluno aprender não há idade e idade não é impedimento para conhecer e lutar sempre¹³⁶. Aprender é viver continuamente em estado de mudança e transformação. A aprendizagem não está reservada a uma determinada idade, mas a todas. Se todos aprendem, e aprendem de forma diferente, a idade não será também um diferencial para o processo ensino e aprendizagem?

Às vezes, tratamos o adulto ou o idoso que chega à universidade como inexperiente, assim como fazemos com os jovens. Masetto¹³⁷ explica:

Nós planejamos o curso, nós damos as aulas, preparamos as apostilas, corrigimos os trabalhos e exercícios, orientamos, guiamos, dirigimos, avaliamos, damos nota, aprovamos, reprovamos. O nosso aluno ouve, lê, estuda, anota, faz os exercícios e as provas, assiste às aulas. É pouco ativo, pouco participante, quase nada responsável nem responsabilizado por sua aprendizagem.

O professor precisa desenvolver um comportamento de maior responsabilidade pelo processo de ensino e aprendizagem, com participação ativa e problematizações nas quais o trabalho de parceria seja uma constante. Deve-se aproveitar o fato de a aprendizagem autônoma ser mais freqüente em pessoas com mais idade, com um estilo de aprendizagem independente e com capacidade de tomar decisões. O autoconceito do adulto, como pessoa madura, possibilita essa autonomia¹³⁸.

Temos encontrado vários alunos com mais de 60 anos, que não conseguiram cursar uma universidade antes. Os motivos são variados: falta de confiança em seu potencial, não criaram a consciência de que era possível estudar, não elaboraram sonhos e ideais, autoritarismo de parceiros, questões financeiras, e até mesmo falta

¹³⁶ CÍCERO, Marco Túlio. *Saber envelhecer*. Porto Alegre: L&PM Pocket, 1997.

¹³⁷ MASETTO, Marcos T. Op. cit.

¹³⁸ GARCIA, Carlos Marcelo. Op. cit.

de oportunidade. Sabemos que muitos dos alunos mais idosos, por comodidade ou por receio de errar, ou por terem vivido num outro período da história da educação, parecem querer o “prato feito”, vale dizer, as idéias prontas, como apresentada nas abordagens tradicionais de ensino. Por outro lado, normalmente, são mais estudiosos, esforçados, interessados e cheios de possibilidades¹³⁹.

Hoje, temos a certeza de que todo momento da vida é propício para a aprendizagem. Se neste processo estamos tratando com o adulto ou o idoso, a atitude e o comportamento do professor só poderão ser de parceria, cooperação, colaboração, com a finalidade de alcançar as metas que deseja conquistar, classifica Masetto¹⁴⁰, quando levanta nove princípios para facilitar a aprendizagem do aluno adulto (promover a participação; valorizar a experiência e a contribuição dos participantes; explicitar o significado; definir claramente objetivos e metas; estabelecer recursos adequados, eficientes e avaliáveis; criar um sistema de *feedback* contínuo; desenvolver uma reflexão crítica; estabelecer um contrato psicológico e adaptar os comportamentos do professor a um processo de aprendizagem próprio de adultos). Já Lenz (in: Masetto) menciona que:

(..) a busca de significado é fundamental para toda a aprendizagem, especialmente para adultos, que devem estar capacitados para aprender o sentido na sobrecarga de informações à qual estão constantemente expostos.

Para Garcia¹⁴¹, a aprendizagem do adulto é mais autônoma e independente, pois ele tem a capacidade de tomar decisões, articular normas e limites da atividade de aprendizagem, como também a capacidade de autogestão e de aprender com a própria experiência, porém não se trata de uma atividade a ser realizada a sós. Um dado importante ressaltado, por ele, é o adulto estar mais interessado na aprendizagem a partir de problemas do que na aprendizagem de conteúdos. Isto se justifica em função da noção diferenciada de presente, passado e futuro. Para cada período da vida, a noção de tempo se modifica. O tempo do idoso é diferente do

¹³⁹ KACHAR, Vitória. Op. cit.

¹⁴⁰ MASETTO, Marcos T. Op. cit.

¹⁴¹ GARCIA, Carlos Marcelo. Op. cit.

tempo da criança, do jovem e até do adulto, à medida que os idosos evoluem de aplicações futuras do conhecimento para aplicações mais imediatas.

Outro questão importante, a ser salientada sobre a aprendizagem do adulto e do idoso, é que esta é motivada por fatores internos e não externos. Este dado interfere na forma de ensinar do professor e é sugestivo na medida em que vem confirmar que os adultos e idosos aprendem, de forma significativa e única, em função de impulsos internos (gosto de aprender, intenção de conseguir resultados) e não por recompensas externas. Porém, não existe apenas uma teoria de aprendizagem de pessoas adultas, mas várias. A que mais se tem comentado parece ser a “andragogia”, definida por Knowles (in: Garcia) como *“a arte e a ciência de ajudar os adultos a aprender”*.

Apesar de entender que o processo de desenvolvimento da aprendizagem ocorre ao longo da vida, de acordo com as teorias da aprendizagem, e não se limita a certas idades, há diferenças significativas em cada momento histórico do indivíduo. No idoso, há uma evolução no desenvolvimento causada por inúmeros fatores, que não é só cognitiva, mas inclui os biológicos, sociais, psicológicos, físicos e históricos. As interações entre esses fatores são tão complexas e podem ocorrer situações em que as mesmas mudanças em diferentes idosos podem ter diferentes causas. Foi ele quem construiu e organizou ativamente a sua própria história pessoal; no entanto, seu desenvolvimento não é apenas em função dos diferentes acontecimentos pelos quais passa ou passou, mas é também em função de um processo dialético entre os múltiplos fatores ambientais e a rica construção pessoal que pôde fazer desses fatores.

Kachar explicita que o educador precisa de paciência ao ensinar. Normalmente, o aluno idoso é mais lento para escrever e para pensar. Imprescindível, também, é o educador estabelecer um vínculo com o aluno mais idoso, pois necessita angariar sua confiança e afeto. O aluno idoso é, em geral, mais carente e, muitas vezes, sente-se solitário com as perdas que a vida lhe proporcionou. A maioria sofre fisicamente de algum problema. Evidentemente, isso pode contribuir e afetar o seu processo de ensino e aprendizagem.

Os alunos mais jovens gostam de sentir o “ombro” do professor, mas esquecemos que os mais velhos precisam até do “colo”, muitas vezes, pois o retorno aos bancos escolares pode lhes causar recordações e transtornos inumeráveis. Eles também querem sentir-se dignos e encontrar ressonância no mestre. Querem mostrar-se capazes e que podem dar “longos vôos”. Segundo Ecléa Bosi,¹⁴² *“Não há evocação sem uma inteligência do presente, um homem não sabe o que ele é se não for capaz de sair das determinações atuais...”* Sua vida encontra significado quando sabe do seu potencial e que pode exercê-lo.

As instituições de ensino superior devem, dentre outros compromissos, possibilitar a integração de seus saberes nas diferentes áreas. Desenvolver o conhecimento, o aspecto afetivo-emocional, as habilidades, atitudes e valores, ou seja, a aquisição de valores como democracia, participação na sociedade, revisão de valores pessoais, profissionais, grupais e políticos. Enfim, devem propiciar o comprometimento com a formação da cidadania, como exigência da totalidade dessa formação¹⁴³.

¹⁴² BOSI, Ecléa. Op. cit., p. XXI.

¹⁴³ MASETTO, Marcos (org.). Docência na universidade. Campinas: Papyrus, 2003.

IV. A cidadania na formação pedagógica do idoso.

1. A cidadania na velhice.

Após a Segunda Guerra Mundial, a Assembléia Geral das Nações Unidas desenvolveu um documento fundamental para o ser humano e para o mundo¹⁴⁴: a Declaração Universal dos Direitos Humanos, muito importante naquele momento histórico. Com o decorrer do tempo, os tópicos ali inseridos foram criticamente ampliados por uma série de documentos internacionais, dos quais só recentemente o Brasil é signatário (em outubro de 2007, por exemplo, foi dada a público a Declaração Universal dos Povos Indígenas).

Hoje, apesar de pouco se fazer, muito se discute sobre os direitos e quase nada se fala sobre os deveres. O conceito de cidadania ficou restrito e limitado. Esta visão unilateral provoca perdas ao pensarmos na formação integral e interdisciplinar do cidadão.

A falta de valorização do homem, em especial no Brasil (onde a escravidão, a mais longa do ocidente, gerou, na nossa formação cultural, um profundo desprezo pela vida e pela dignidade do ser humano), é patente, e merece uma atenção redobrada, principalmente quando se trata do descaso com o idoso. As leis, normas e estatutos nunca sairão do papel se a consciência da sociedade não for transformada.

Mesmo assim, o idoso tenta buscar seu lugar na sociedade. Por exemplo, quando um aluno mais idoso busca cursar uma universidade, é como se estivesse dando seu “grito” de liberdade, como se dissesse que tem deveres mas também tem seus direitos. Como um cidadão digno, quer satisfazer seus anseios e ideais.

A cidadania autêntica prende-se a um complexo sentido de direitos e deveres que cada indivíduo tem para com todos os outros¹⁴⁵. Aristóteles dizia que o sentido

¹⁴⁴ Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 10/12/1948. In: MACHADO, Nilson José. *Cidadania e educação*. São Paulo: Escrituras Ed., 1997.

¹⁴⁵ COMPARATO, Fábio Konder. In: PINSKY, Jaime. *Cidadania e educação*. São Paulo: Contexto, 1998, p. 10.

pleno de cidadão está na capacidade de governar e de ser governado¹⁴⁶. Extrapolase esta afirmação, ainda, se pensarmos nas atitudes relativas aos cidadãos e se analisarmos que referem-se a um conjunto de valores que permeiam sua formação. A educação é como uma força-mestre, buscando desenvolver seres autônomos e cidadãos mais seguros de si mesmos, contribuindo para a formação da cidadania. Porém é um erro pensarmos que só chegamos à cidadania por meio da escola, declara Arroyo¹⁴⁷.

Para este autor, a luta, hoje, é no sentido de adiar a entrada na universidade, adiar projetos de vida, adiar a vida, adiar a dignidade humana. Como isso pode se associar à cidadania? Nós não estamos em tempo de luta pela cidadania, mas de luta pela inclusão social diante de tanta exclusão, diz Arroyo. Mas isto também não é cidadania?

Assim, o que significa “educar para a cidadania”? Como isto se torna possível? Será que para ser cidadãos completos precisamos da escola?

Sem muitos questionamentos, podemos afirmar que essas possibilidades existem, se partirmos de uma educação ética.

Na visão de Pinsky,¹⁴⁸ cidadania é participação, é ter direitos e obrigações e, ao contrário do que Arroyo e outros pensam, se aprende na escola. Para Ribeiro¹⁴⁹, a educação não constitui a cidadania, mas dissemina os instrumentos básicos para o seu exercício. É o momento de superar o reducionismo da concepção de cidadania com a finalidade do indivíduo atuar plenamente na sociedade:

(...) é necessário que ele tenha acesso à formação educacional, ao mundo das letras e domínio do saber sistematizado. Em consequência disso, a formação do cidadão passa necessariamente pela educação escolar.

¹⁴⁶ JAPIASSU, Hilton. Op. cit., 2006.

¹⁴⁷ ARROYO, Miguel. Op. cit., pp. 33-50.

¹⁴⁸ PINSKY, Jaime. *Cidadania e educação*. São Paulo: Contexto, 1998, p. 13.

¹⁴⁹ RIBEIRO, Arilda Inês Miranda. Op. cit., p. 65.

Entendemos, então, que um dos objetivos da universidade é desenvolver o perfil do cidadão e do profissional moderno. É construindo competências e questionamentos que vamos formar seres pensantes e autônomos. Demo¹⁵⁰ sintetiza:

(...) a universidade poderia confirmar papel imprescindível e gerador frente ao desenvolvimento humano, desde que se fizesse o signo exemplar da formação da competência, indicando a gestação do cidadão capaz de intervir eticamente na sociedade e na economia, tendo como alavanca instrumental crucial o conhecimento inovador.

Estamos vivendo um momento de crise de valores. Esta crise afetou, com abrangência, a universidade. Conseqüentemente, afetou os professores e também seus alunos, apesar de serem itinerantes. Os desafios são maiores para o idoso que volta a estudar. Ele quer resgatar sua cidadania, quer ter o direito de permanecer no seu território identitário (como emprego, estudo, vida social), usufruindo seu direito de espaço de memória. Quer viver sua identidade no seu sentido mais amplo de permanência e de transformação, pois o indivíduo só é honrado quando afirma seu direito, e só é honrado quem se mantém atualizado, quem se mantém fazendo parte, e quem é porque simplesmente é¹⁵¹.

Será que se precisaria criar uma nova ciência para exercitar a cidadania, desenvolver e aliar a autonomia à ética? Seria a “ciência da existência”, não para questionar o ser filosófico e virtual, mas o processo da humanização do ser. Seria importante rever as matérias dos currículos escolares, para se trabalhar com questões de exercício da autonomia e da cidadania - como busca e reencontro com o amor, a solidariedade e a participação; reflexão sobre a beleza e a valorização da vida; importância da busca contínua de novos ideais, o sentido e a importância do ser ético e outras.

¹⁵⁰ DEMO, Pedro. *Educar pela pesquisa*. 2ª. ed. Campinas-SP: Ed. Autores Associados, 1997, p. 55.

¹⁵¹ STANO, Rita de Cássia M.T. Op. cit.

2. Políticas de inclusão do idoso.

A Política de Atenção ao Idoso¹⁵², assinada pelo então presidente Itamar Franco, em 1994, e regulamentada pelo posterior presidente, Fernando Henrique Cardoso, em 1996, comenta sobre a necessidade de:

Incentivar a inclusão nos programas educacionais de conteúdos sobre o processo de envelhecimento; estimular e apoiar a admissão do idoso na universidade, propiciando a integração intergeracional; incentivar o desenvolvimento de programas educativos voltados para a comunidade, ao idoso e sua família, mediante os meios de comunicação de massa; incentivar a inclusão de disciplinas de Gerontologia e Geriatria nos currículos dos cursos superiores.

Essa é uma lei reivindicada pela sociedade, ancorada pela Associação Nacional de Gerontologia, a qual promoveu discussões em vários Estados brasileiros. Este documento foi entregue ao presidente Fernando Henrique Cardoso, com o título: “Recomendações sobre Políticas Sociais, para o idoso nos anos 90.” Este foi o marco do Estatuto do Idoso, todavia nele não consta o tópico acima.

Foi inserido, no Estatuto do Idoso¹⁵³, o seguinte:

Nos currículos mínimos dos diversos níveis de ensino formal serão inseridos conteúdos voltados ao processo do envelhecimento, ao respeito e à valorização do idoso, de forma a eliminar o preconceito e a produzir conhecimentos sobre a matéria.

Sabemos que não são assinaturas de novas normas ou leis que mudarão a consciência dos brasileiros. O que pode mudar é a inserção de valores que devem estar presentes nos currículos escolares e na filosofia subjacente por trás da lei. Isso

¹⁵² Artigo 10 da Lei n. 8.842, de 4/1/94. *Política de Atenção ao Idoso*, regulamentado pelo Decreto n. 1.948, de 3/7/96, nos itens II, III, IV e V.

¹⁵³ Diário Oficial da União. *O Estatuto do Idoso*. Op. cit. Artigo 22, Capítulo V, Da Educação, Cultura, Esporte e Lazer, assinado pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, no dia 1º. de outubro de 2003.

apenas confirma que, em quase dez anos desde o estabelecimento da Lei de Política de Atenção ao Idoso, os currículos escolares continuam da mesma forma. As autoridades competentes não tomaram providências para tentar colocar a lei em prática. A evolução dos fatos vai acontecendo naturalmente, seguindo seu curso. Somente no dia 1º de outubro de 2003, o Estatuto do Idoso foi assinado. Quando será que poderá haver mudanças na consciência da população quanto à política de atenção ao idoso? Quando os nossos idosos irão sentir-se verdadeiramente cidadãos?

Para um indivíduo ser cidadão, um dos primeiros passos, é desenvolver e afirmar sua identidade pessoal. Porém, a cidadania não se concretiza individualmente, mas sim no grupo social. A não-participação em sua coletividade não o fará um cidadão. Ser participante da sociedade não é desenvolver um diálogo vazio com a comunidade, mas um diálogo consistente, como participante de um grupo social. Neste sentido, cursar uma universidade é um ato de cidadania que se concretiza no “produzir” e no “reproduzir”, no “criar” e no “recriar”, no “viver” e no “vivenciar”.

A Prefeitura de São Paulo, por intermédio da Secretaria Municipal da Família e Bem-Estar Social, publicou, em 1998, a cartilha “O idoso na Cidade de São Paulo”¹⁵⁴. O trabalho busca informar que toda pessoa adulta com mais de 60 anos tem direitos e deveres. O idoso tem direito à vida, ao respeito, ao atendimento de suas necessidades básicas, à saúde, educação, moradia, justiça, transporte, lazer e esporte. Cada item destes é explicado e informa-se como buscá-lo e por quê. Por exemplo, ao tratar do direito à educação, um dos tópicos afirma que compete aos órgãos estaduais e municipais de educação *“implantar programas educacionais voltados para o idoso, estimulando e apoiando assim a admissão do idoso na universidade”*; e também: *“...o saber do idoso deve ser valorizado, registrado e transmitido aos mais jovens como meio de garantir a sua continuidade, preservando-se a identidade cultural”*. Portanto, a preocupação é integrá-lo aos demais cidadãos.

¹⁵⁴ PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO. Secretaria Municipal da Família e Bem-Estar Social. “O idoso na cidade de São Paulo.” São Paulo, 1998.

Por outro lado, a cartilha apresenta também os deveres do idoso, como participar, organizar-se, votar, conhecer os seus direitos, reivindicá-los e propor novas políticas que atendam às suas necessidades. O indivíduo só participa quando se junta às demais pessoas, quando vota, escolhendo os seus representantes. Quando conhece e reivindica os seus direitos, também está participando. Integra-se ao meio social quando sugere propostas para atender às suas necessidades. É o momento de pensar em si mesmo, ser o principal agente e o destinatário de suas transformações.

Se exercitar a cidadania é contribuir com o seu processo educacional, o que entendemos por educação? É um conceito também dinâmico? Se é importante rever o conceito, é necessário aqui refletirmos e questionar sobre novas formas de entendê-lo. Geralmente é valendo-nos dos conceitos que temos, que passamos ao exercício da cidadania.

Exploraremos o conceito de educação como um processo de desenvolvimento pleno e harmonioso de todas as capacidades do homem,¹⁵⁵ entendendo estas capacidades como sendo as físicas, intelectuais, emocionais e espirituais. Essas capacidades devem estar aliadas às questões éticas, políticas, econômicas, históricas, culturais, sociais entre outras.

Em se tratando do todo organizado do homem e da idéia de integração entre a formação pessoal e social, podemos enfatizar que o desenvolvimento da identidade e a formação do caráter estão relacionados com um projeto individual de existência que só se completa com o exercício pleno da cidadania. Ela se inicia no ventre materno e prolonga-se até a idade possível da existência do homem. Para o desenvolvimento do ser total, a cidadania não pode ser uma concepção abstrata. É uma prática cotidiana, exercitada por toda a vida. Ser cidadão não é simplesmente conhecer o seu significado, mas sim viver.

¹⁵⁵ MACHADO, Nilson José. *Cidadania e educação*. São Paulo: Escrituras Ed., 1997, p. 44.

Muitos dizem que a cidadania, como a liberdade, não pode ser outorgada, mas conquistada. Se isto for verdadeiro, diz Pinsky,¹⁵⁶ não é menos verdadeiro que cabe a todos os educadores um papel fundamental no sentido de ampliar o debate sobre a questão da cidadania e dos limites impostos à sua prática.

A educação do homem é a constante busca e reconstrução de uma competência questionadora que constitui um ponto preponderante para corrigir os desvios apontados na sua formação. Com esta preocupação, educar para a cidadania significa prover os indivíduos de instrumentos para a plena realização de uma participação motivada e competente: uma simbiose entre interesses pessoais, sociais e coletivos desta disposição para “sentir em si as dores do mundo”, diz Machado¹⁵⁷. É desenvolver os sentidos para estar sensível ao que acontece à nossa volta. É divorciar-se da ética da convicção e abraçar a ética da responsabilidade e da ação. É estar instrumentalizado para pensar, sentir e participar, com liberdade, autonomia, respeito e solidariedade. É semear e cultivar um conjunto de valores preponderantes para fazer jus ao nosso “ser no mundo”.

Em razão desse conjunto de concepções, vale afirmar que a formação do cidadão não pode, em nenhuma hipótese, ser reduzida à mera satisfação do outro. Nenhum ser humano pode ser objeto de alguém. Todos os indivíduos têm o direito de ser sujeitos plenos, em ambiente de convivência solidária¹⁵⁸. Não existe idade legitimada para o desenvolvimento da cidadania, o que existe é vontade e ação. Politicamente, é ser solidário com quem ainda está vivo, não importa em que momento da vida.

A cidadania exercida na universidade tem como característica mais notável o manejo da instrumentalização para a produção e troca de conhecimentos. Isto não quer dizer que pessoas sem escolaridade não tenham acesso, por outras vias, ao papel de ser educado e de cidadão. Especificamente no Brasil, lamenta-se o fato de que a escolaridade média da população seja de apenas quatro anos. Demo informa que:

¹⁵⁶ PINSKY, Jaime. Op. cit., p. 96.

¹⁵⁷ MACHADO, Nilson José. Op. cit., pp. 106 e 107.

¹⁵⁸ DEMO, Pedro. Op. cit., p. 62.

*Certamente há uma correlação clara entre cidadania e anos de estudo, mas não é automática. Não é difícil encontrar o contrário: intelectuais autoritários, prepotentes, racistas, e que são sobretudo capazes de colocar o melhor conhecimento possível a serviço da fabricação da ignorância, ou gente humilde disposta sempre a colaborar. Esta dimensão mostra que qualidade formal isolada pode ser apenas arma de morte*¹⁵⁹.

Com a possibilidade de unir o tripé teoria, prática, pesquisa, a universidade tem uma responsabilidade e comprometimento maior com o indivíduo na transformação qualitativa do seu ser, tanto no saber pensar, no ensinar a ensinar, no aprender a aprender, como nos desafios das inovações¹⁶⁰.

A escola é um lugar privilegiado para pesquisar, discutir e vivenciar as várias facetas da cidadania. Lugar onde é possível exercitar todas as representações simbólicas e concretas do indivíduo, com mais profundidade. Ela necessita urgentemente de professores que amem o que fazem, abertos ao diálogo, bem preparados, atualizados, ousados, com leituras em ordem e desprovidos de preconceitos quanto à etnia, raça, cor e idade, para embarcar num projeto de contínua construção de sua cidadania e da de seus alunos, a fim de formarem os pilares sólidos da educação, da ética e de uma sociedade mais democrática.

A própria Declaração Universal dos Direitos Humanos representa um marco significativo para a construção de uma sociedade mais digna e justa; no entanto, vivemos numa época de violação sistemática dos direitos de cidadania.

Perdida na visão de direitos e deveres, a própria universidade apresenta dificuldades até em definir e criar os meios necessários para a construção de uma estrutura para o crescimento e a funcionalidade. Além da apropriação e do desenvolvimento da seriedade que deve encarar as buscas para o caminho da modernidade, a universidade necessita desenvolver o compromisso com a qualidade

¹⁵⁹ Idem, p. 66.

¹⁶⁰ LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia ... Op. cit.*

e com o ineditismo. Precisa desenvolver pesquisa, deve saber o que ocorre fora e dentro dela.

A visão egoísta e de auto-suficiência levou também a um outro problema, que é a visão deformada de democracia. Crê-se que apenas mediante uma visão mais clara, aberta, reflexiva e crítica e em sintonia com a sociedade é que a universidade resgatará a eficiência, a luta pela soberania e pelo alcance da modernização.

As Universidades Abertas para a Terceira Idade parecem buscar esse elo perdido da cidadania do idoso. O Prof. Dr. Renato Veras, professor adjunto do Instituto de Medicina Social e diretor da Universidade Aberta à Terceira Idade, da UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro, é pioneiro no Brasil em universidade para a terceira idade. A UNESP – Universidade do Estado de São Paulo - possui projetos nessa área. Criou a UNATI – Universidade Aberta para a Terceira Idade e já desenvolve atividades em 11 dos 16 campi da universidade, há 10 anos.

Ademais, já em 1989, iniciou-se o PROFIT – Programa de Atividade Física para a Terceira Idade. A Profa. Dra. Victalina Maria Pereira Di Gianni¹⁶¹, coordenadora geral do Núcleo UNESP/UNATI, informa que *“a idéia é selar um compromisso ainda maior de toda a universidade e comunidade”*. Os núcleos congregam professores, pesquisadores, alunos e servidores técnico-administrativos da UNESP, e demais interessados em desenvolver atividades de ensino, pesquisa e extensão ligadas às questões concernentes ao processo de envelhecimento, bem como à valorização da pessoa idosa na sociedade e sua inclusão na universidade.

Podemos ver, a seguir, como funcionam algumas de suas unidades:

O Núcleo local UNESP/UNATI, campus de Rio Claro, informa ter o objetivo de conscientizar e motivar os idosos a praticarem regularmente atividades físicas, com uma perspectiva de transformação da realidade, e também contribuir para a formação profissional e para a produção do conhecimento.

¹⁶¹ UNESP – Universidade do Estado de São Paulo. UNATI – Universidade Aberta para a Terceira Idade. Disponível em: <www.proex.reitoria.unesp.br>, acesso em: 8/3/2004.

Nesse projeto, são desenvolvidos dois conjuntos básicos de ações. De maneira rotineira (três vezes por semana), são oferecidos seis diferentes tipos de atividades motoras à escolha do idoso. Eventualmente, são ministradas palestras, além de jogos adaptados, comemoração da Semana do Idoso, apresentação de eventos artístico-culturais etc.

Anualmente, cerca de 100 pessoas, com idade superior a 50 anos, são beneficiadas com o PROFIT em Rio Claro. Acredita-se que as atividades supervisionadas melhoram a aptidão profissional dos participantes, e tem-se constatado a diminuição da necessidade de consultas e um aumento do prazer de viver.

Sem dúvida, os programas para a terceira idade contribuem para os processos de conquista da cidadania e de devolução da dignidade, muitas vezes negados ao idoso.

A Universidade Aberta para a Terceira Idade da UNESP, campus de Bauru, foi criada em meados de 2001. Congrega uma equipe preparada para trabalhar com a questão do envelhecimento e a valorização do idoso. A coordenadora do núcleo é a Profa. Dra. Clorinda Queda, docente do Departamento de Educação da Faculdade de Ciências. O objetivo do trabalho do núcleo, ela comenta, é contribuir para a qualidade de vida dos idosos, bem como para a sua atualização e participação na sociedade.

A UNESP de Assis¹⁶² instalou o Programa UNATI no início de 1994, acreditando na necessidade de medidas dirigidas à implantação de políticas sociais voltadas à questão do idoso. O programa tem por objetivo proporcionar a oportunidade do idoso explorar o seu próprio potencial, facilitando o processo de resgate da sua valorização sob o aspecto de patrimônio da sociedade. Atualmente, o programa funciona na unidade com atividades variadas, oferecidas em módulos semestrais, com aulas semanais no período vespertino. Foi paulatinamente

¹⁶² Idem, campus de Assis. Disponível em: <unati@assis.unesp.br>, acesso em 8/3/2004.

implantado com o suporte de uma metodologia de trabalho que prioriza os princípios da pesquisa-ação, procurando ir ao encontro dos desejos, necessidades, expectativas e interesses dos participantes, procurando adaptar, na sua estrutura curricular, os métodos de ensino e os conteúdos de aprendizagem norteados pelos objetivos da ação. As atividades são trabalhadas com a preocupação de contemplar tanto as áreas de conhecimentos gerais e específicos como aquelas voltadas ao incentivo e desenvolvimento do potencial das pessoas nas oficinas de manifestações artísticas e culturais, num trabalho interdisciplinar e interdepartamental integrado, identificado com os princípios da educação continuada.

Nesta direção, o programa busca oferecer um ambiente diversificado culturalmente, possibilitando engendrar novas formas de relacionamento, estimuladas nos grupos de referência, compostos de pessoas com interesses comuns, dirigindo-se tanto à revisão das noções negativas associadas ao idoso quanto ao fortalecimento de uma visão positiva. Segundo a Profa. Edna Julia S. Martins, docente do Departamento de Psicologia Evolutiva, Social e Escolar, é propósito também:

(...) favorecer um processo de envelhecimento saudável para aqueles que se beneficiam das atividades oferecidas na Faculdade de Ciências e Letras de Assis, e ganha força porque se dissemina entre os pares, sujeitos da ação, e a iniciativa se estrutura enquanto um projeto de transformação social por ser reconhecida tanto como a oportunidade de promoção e/ou manutenção do bem estar físico, psíquico e social dos participantes, quanto de disseminação de idéias éticas sobre a velhice e o envelhecimento no nosso país em direção à proposta de consolidação de uma nova realidade sociocultural.

Já em Presidente Prudente, o Programa UNESP Aberta à Terceira Idade, consoante com Maria Estelita Rojas Converso, da Faculdade de Ciências e Tecnologia, teve início em 1995. Hoje, desenvolve atividades regulares em seus cursos, como palestras, atividades físico-recreativas (inclusive para mulheres com

osteoporose), coral, excursões turístico-culturais, cursos de inglês e computação, e diversos mini-cursos.

Notamos que um projeto universitário voltado à busca de valores, à construção da cidadania, exige que se tome, em primeiro lugar, partido em algumas pequenas atitudes, como buscar respostas a perguntas simples, por exemplo:

Qual é a visão de mundo que se persegue? Que tipo de pessoa e de profissional se deseja formar? Que áreas do conhecimento precisam ser aprofundadas? Como e quem tem acesso à universidade?

Na Universidade de São Paulo – USP¹⁶³, a visão de Universidade Aberta para a Terceira Idade tem uma filosofia diferenciada de todas as demais. Objetivamente, procede à disponibilização de vagas em diversas disciplinas regulares e atividades didático-culturais e físico-esportivas, em alguns cursos de graduação do Estado de São Paulo, nos *campi* de Bauru, Pirassununga, Ribeirão Preto, Piracicaba e São Carlos, para pessoas com 60 anos e mais. Cada unidade da USP é soberana na gestão do projeto, administrando-o conforme suas condições internas. Inserida na problemática da reintegração do idoso na sociedade, a USP instituiu o Projeto “Universidade Aberta à Terceira Idade”, em 1994, pela Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária, com o objetivo principal de proporcionar, além do aprendizado, uma melhoria de qualidade de vida aos participantes. O projeto se preocupa em integrar a pessoa idosa no seio da comunidade acadêmica; conscientizar a pessoa de terceira idade da importância de seu papel na sociedade como elemento gerador de equilíbrio social; trazer à comunidade acadêmica jovem a experiência do idoso como forma de enriquecimento e valorização da vida; ampliar o papel social da universidade, tornando-a elo de ligação entre o idoso e as instituições e os serviços a ele voltados.

Já em 1989, implantou-se o programa “Lazer com Arte para a Terceira Idade”, no Museu de Arte Contemporânea – MAC/USP, com o objetivo de atender os idosos

¹⁶³ USP – Universidade de São Paulo – *Universidade Aberta à Terceira Idade*. Disponível em: <www.usp.br/prc/3idade>, acesso em: 15/3/2004.

aposentados, iniciando-os na *práxis* artística contemporânea. Neste programa, como nos demais da USP, poderão inscrever-se pessoas a partir dos 60 anos de idade.

A implantação do projeto “Universidade Aberta à Terceira Idade” reafirma, em primeiro lugar, a relevante participação da universidade nas questões gerais da sociedade, na medida em que estabelece rigorosa crítica às relações sociais e aos serviços de apoio à comunidade.

Inserindo-se cada vez mais no todo social, as questões relativas à terceira idade expressam determinações e contradições, constituindo-se num dos mais significativos fatos sociais no Brasil. É questão a exigir cuidadosa atenção e ações concretas dos setores comprometidos com a solução dos problemas nacionais, pois envolve desde a exploração do trabalho do idoso até, muitas vezes, a sua marginalização.

Na tentativa de equacionar esses problemas, o projeto de terceira idade da USP busca contribuir para que haja mudanças qualitativas em relação à universidade e à sociedade, resultantes que são da reciprocidade existente entre as organizações civis e as acadêmico-científicas, sendo, sem dúvida, uma ponte para a valorização da cidadania do idoso. A Profa. Dra. Ecléa Bosi, coordenadora acadêmica do Projeto Universidade Aberta à Terceira Idade, realça:

O avanço da idade acarreta perdas, mas o idoso tem um bem precioso, que é sua memória, sua história, seu saber. Isso ninguém tira dele. (...) Queremos trazer essas pessoas cada vez mais para nossas salas de aula. Todos os professores asseguram que o nível da classe sobe muito com a presença dos alunos da terceira idade.

A USP sedia também o projeto SABE (Saúde, Bem-estar e Envelhecimento)¹⁶⁴ na cidade de São Paulo, dentro do Estudo Multicêntrico coordenado pela Organização Pan-Americana de Saúde, levado a efeito em sete países da América Latina e do Caribe. O projeto mostra uma parcela dos resultados dentro da

¹⁶⁴ LEBRÃO, Maria Lúcia e DUARTE, Yeda A. de Oliveira. Op. cit., p. 10.

imensidão de informações que um estudo dessa natureza permite. O SABE é um dos primeiros esforços para coletar sistematicamente informações sobre condições de vida do idoso (sociais, econômicas, de saúde, redes de apoio, acesso aos serviços públicos etc). O estudo foi motivado pela necessidade percebida de antecipar o futuro de modo a que os países possam planejar adequadamente, para prevenir as conseqüências mais negativas do processo de envelhecimento. No caso do Brasil, isto foi possível graças à participação fundamental da USP, FAPESP e Ministério da Saúde, cujas informações poderão ser obtidas também pela internet¹⁶⁵.

Tem havido uma proliferação de Universidades Abertas para a Terceira Idade e espaços de convivência para idosos. O SESC – Serviço Social do Comércio, criado em 1948 com o objetivo de atender trabalhadores do comércio e serviços e a comunidade em geral, abriu espaço para atividades definidas basicamente como lazer para idosos, na década de 60¹⁶⁶. Entretanto, só nos anos 80 é que essas iniciativas proliferaram, com a criação da Gerência de Apoio Operacional e Estudos da Terceira Idade, oferecendo programas de lazer sociocultural; Escola Aberta (cursos diversos na área do envelhecimento, cultura geral, estudos sobre a realidade brasileira e aprendizados artísticos); atividades físicas e esportivas; turismo social; Centro de Documentação em Gerontologia Social e cursos e seminários de capacitação para profissionais¹⁶⁷.

Em outubro de 2002, havia por volta de 900 pessoas com 55 anos e mais inscritas nos cursos regulares para a terceira idade, como ginástica, hidroginástica e natação, e nas programações eventuais, resultados das atividades “trocando idéias” (encontro mensal para discutir programação do mês subsequente, pedidos e sugestões), só no SESC de Vila Mariana. Há, nesta instituição, uma preocupação com a educação permanente, com a não-exclusão e apoio ao lazer. O SESC é mais uma opção para a comunidade de todas as idades, com sedes espalhadas por todo o Brasil, com espaços para lazer e cultura, continuamente incrementando as suas

¹⁶⁵ USP – Universidade de São Paulo, Faculdade de Saúde Pública. *Projeto SABE (Saúde, Bem-estar e Envelhecimento)*. Disponível em: <www.fsp.usp.br/sabe>, acesso em 5/3/2004.

¹⁶⁶ DEBERT, Guita Grin. *A reinvenção da velhice*. São Paulo: EDUSP, 1999, pp. 144 e 145.

¹⁶⁷ PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO. Op. cit.

atividades. No ano de 2003, houve mudanças em sua programação, para melhor atender os idosos¹⁶⁸.

Como o SESC, o SESI – Serviço Social da Indústria, também oferece atividades nas áreas: Cultural, de Esportes, Filantropia, Recreativa, Informativas e Integradas, para idosos. Existem vários outros órgãos com objetivos semelhantes como o MOPI – Movimento Pró Idoso, a ACM – Associação Cristã de Moços etc.

Debert cita, além do SESC, a LBA – Legião Brasileira de Assistência e as Universidades Abertas para a Terceira Idade, criadas pelas universidades, hoje presentes em grande parte das universidades públicas e privadas de todo o Brasil, como pioneiras em relação a estes programas de atendimento ao idoso.

Notamos, no decorrer deste trabalho, que os programas de Universidades Abertas para a Terceira Idade são pouco difundidos. Somente alguns idosos os conhecem e a eles têm acesso. As vagas são muitas vezes limitadas, não se faz propaganda e nem se incentiva a procura, sobretudo quando os cursos são gratuitos. É fácil encontrar programação para a terceira idade na Internet, mas se considerarmos que o idoso normalmente não tem acesso ao computador, essa informação fica limitada.

Buarque¹⁶⁹ salienta que a universidade não foi criada por obra do acaso. Desde o nascimento, seu destino foi ser instrumento da criação do novo saber. Contudo, prisioneira de seu currículo, estrutura, cátedras, de seu passado, a universidade recusou a ousadia da criação, desprezou a transição e perdeu, por algum tempo, o seu destino. Muitos indivíduos querem estudar e não têm acesso a ela.

O indivíduo com mais de 60 anos que não cursou uma universidade, muitas vezes não o fez porque encontrou várias barreiras, voltando apenas agora para assumir um novo espaço e criar elos que mantenham sua identidade reatualizada. A

¹⁶⁸ CARDOSO, Dóris de Moraes. *O significado e a percepção de ser idoso*. São Paulo, PUC/SP. Dissertação de Mestrado, 2003, e informações sobre o SESC na Internet. Disponível em: <www.sesc.com.br>, acesso em: 20/12/2003.

¹⁶⁹ BUARQUE, Cristovam. Op. cit.

manutenção da busca do novo e da cidadania visa a viver a velhice em todas as suas possibilidades ¹⁷⁰.

A educação é imprescindível para preservar as condições que tornam as escolhas possíveis e as colocam ao nosso alcance.

Mas pode-se dizer que em nenhuma outra época o ato da escolha foi tão exacerbadamente autoconsciente como agora, conduzido como o é em condições de dolorosa mas incurável incerteza, sob a ameaça constante de “ficar para trás” e ser excluído do jogo e impedido de obter retorno pelo fracasso em atender às novas demandas¹⁷¹.

A transcendência consiste em ter a liberdade de escolha para a construção disto ou daquilo. É a independência, autonomia de decisão. Este é o motivo que se discute atualmente, a capacitação contínua da educação, ocorrendo ao longo da vida¹⁷².

Neste sentido, o olhar interdisciplinar é transcendental, quando olha o passado, história que gerou conflitos (que deram origem), mas que oportunizou um presente com vislumbres, podendo ter a escolha de se comunicar com o passado sem mágoas e reinventar o futuro com mais esperança, autoconfiança, e, principalmente, com mais possibilidades.

A entrada na universidade pode contribuir para o acesso às escolhas mais significativas, aos meios de comunicação, à metodologias integradas e complexas, com o indivíduo passando a reconstruir o processo pelo qual modifica a sua representação da realidade social. Sente-se mais gente. O mundo moderno pode oferecer oportunidades para o exercício da cidadania na velhice, desenvolvendo a auto-estima, autoconfiança, resgatando a dignidade aos seus participantes ativos. Não se refere aqui, a adaptar as habilidades humanas ao ritmo acelerado da

¹⁷⁰ STANO, Rita de Cássia M.T. Op. cit., pp. 105 e 106.

¹⁷¹ BAUMAN, Zygmunt. Op. cit., pp.155.

¹⁷² CLAXTON, Guy. *O desafio de aprender ao longo da vida*. Tradução: Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2005.

mudança mundial, mas a tornar esse mundo em rápida mudança mais hospitaleiro para o idoso.

Infelizmente, para muitas pessoas hoje, a cidadania foi reduzida ao ato de comprar e vender, de ir e vir pelas vias públicas, em vez de aumentar o escopo de suas liberdades e direitos de ser. Enfim, a maior urgência é a educação para a cidadania. A educação ao longo da vida contribui para preservar as condições que tornam as escolhas possíveis e colocam a nosso alcance várias possibilidades.

A seguir, mostraremos um quadro com dez serviços especializados para idosos em São Paulo.

RELAÇÃO DE SERVIÇOS PARA A 3A. IDADE EM SÃO PAULO

10 serviços especializados.

Empresas e órgãos públicos que disponibilizam serviços especializados para idosos

Nome	Serviço	Telefone	Site
AlôHelp	Substitui acompanhante de idosos através de monitoramento eletrônico	3868-3885	http://www.alohelp.com.br/
ATENDE (SPTrans)	Transporta gratuitamente porta-a-porta pessoas com mobilidade reduzida (mediante comprovação de deficiência)	0800-15-5234	www.sptrans.gov.br
Delegacia do Idoso	Recebe denúncias de maus tratos e abandono contra idosos	3256-3540	Não possui

Disk-Idoso (Câmara Municipal)	Orienta e informa o público em geral sobre serviços especializados para a 3ª Idade	3115-1484	Não possui
EVVA	Organiza passeios culturais e de entretenimento monitorados	3884-5402	Não possui
Faculdade da Maturidade Ana Fraiman	Oferece cursos com didática, material e cursos exclusivos para pessoas maduras	3726-3242	www.fraiman.com.br/faculdade
Fórmula (Fitcor)	Possui espaço e supervisão diferenciada para prevenção e reabilitação cardíaca	3094-3100	www.formulaacademia.com.br -
P & P Informática	Ensina informática com material exclusivamente desenvolvido para idosos	3884-5399	Não possui
SESC	Oferece programas de lazer sócio-cultural, atividades físicas e cursos sobre envelhecimento	5080-3000 Vila Mariana 3871-7700 Pompéia	www.secsp.com.br
Shopping West Plaza	Oferece descontos em lojas e estacionamento gratuito para pessoas acima de 65 anos, através do Projeto Reflorescer	3677-4000	http://www.westplaza.com.br/

Shopping Plaza Sul	Oferece descontos em lojas, aulas de dança de salão e coral	5077-7300	http://www.plazasul.com.br/
--------------------	---	-----------	---

Fonte: Jornal Vida Ativa¹⁷³

Além destes, existem vários outros, como: Casas de Convivência para idosos, Posto de Atendimento Social, Núcleos de Convivência para a Terceira Idade, mantidos pela Secretaria Municipal da Família e Bem Estar Social; isenção para aposentados, pensionistas e beneficiários de renda vitalícia do pagamento do IPTU e das taxas de limpeza pública (Secretaria Municipal das Finanças); atendimento médico e odontológico, atendimento domiciliar e treinamento para cuidadores informais de idosos (Secretaria Municipal de Saúde), todos pela Prefeitura de São Paulo¹⁷⁴.

Essas empresas ou órgãos públicos, que disponibilizam serviços especializados para idosos, têm crescido, mesmo de forma pouco acentuada, principalmente nas grandes capitais brasileiras, contribuindo para elevar a dignidade do idoso. Porém, para torná-lo um cidadão, exige-se muito mais.

Na perspectiva de conhecer o idoso com mais de 60 anos e entendê-lo melhor, buscamos por ele e realizamos a pesquisa em duas instituições de ensino superior, como veremos a seguir.

¹⁷³ *Jornal da Vida Ativa*, disponível em: <www.alohelp.com.br>, acesso em: 15/3/2004.

¹⁷⁴ PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO. Op. cit.

V. Locais de realização da pesquisa com alunos com mais de 60 anos.

A pesquisa em pauta foi realizada com alunos de 60 anos ou mais dos cursos de Pedagogia de duas instituições de ensino da periferia da zona sul de São Paulo, as quais denominei FACULDADE 1 (uma instituição maior, com aproximadamente 3.000 alunos, do berçário à pós-graduação lato-sensu), e FACULDADE 2 (com aproximadamente 1.000 alunos, também do berçário à pós-graduação) .

Vale ressaltar que foram contatadas várias faculdades das zonas central e sul de São Paulo, e em apenas duas constavam os sujeitos (pessoas com 60 anos e mais, cursando faculdades de Pedagogia) com as características peculiares que eu pretendia entrevistar. Por coincidência, eram as instituições em que eu lecionava na periferia da zona sul de São Paulo.

Ambas as faculdades pesquisadas caracterizam-se como interdisciplinares, por manterem projetos amplos integrados com várias áreas do conhecimento. Possuem princípios fundamentados, uma com base em valores espirituais e outra com base em valores familiares bastante arraigados. Nos estudos que realizei, nota-se ser necessário elementos mais amplos para se designar como interdisciplinares (como veremos no capítulo VIII).

Num breve relato sobre cada uma dessas entidades, conheceremos um pouco da suas histórias, filosofias e objetivos, a fim de melhor entender suas visões de educação e suas relações com o alunato.

Ambas as instituições mantêm programas para a 3^a. idade. Dos sete alunos pesquisados que cursam Pedagogia, três são frutos dos programas mantidos por essas escolas. Este é um dos motivos de encontrarmos esses alunos na universidade. Um outro motivo pode ser o local onde essas faculdades estão sediadas, atendendo a uma clientela da periferia da zona sul de São Paulo, em especial a mais desfavorecida, que não teve a oportunidade de estudar enquanto jovem ou não conscientizada da sua importância.

1. FACULDADE 1.

A FACULDADE 1 tem três *campi*, um em Capão Redondo, na zona Sul, periferia de São Paulo, outro em Hortolândia, e o terceiro em Engenheiro Coelho, ambos no Estado de São Paulo.

O trabalho de pesquisa foi realizado no campus de Capão Redondo. A região convive com os contrastes da pujança econômica de bairros como o Morumbi e a pobreza e violência em bairros como Capão Redondo, Jardim Ângela e outros. Recebe alunos, ainda, de municípios limítrofes, como Taboão da Serra, Itapecerica da Serra, Embu-Guaçú, Embu das Artes e São Lourenço da Serra. Os *campi* têm a possibilidade de atender alunos que vêm de outros estados ou países, pois possuem amplos dormitórios e refeitórios com capacidade para atender entre 1.000 e 1.500 pessoas cada. Na sede do Capão Redondo, está em construção um prédio para sediar a Biblioteca, nos moldes avançados da tecnologia moderna.

Existe também uma escola chamada Modelo, na qual a faculdade de Pedagogia faz suas aplicações de projetos, estágios e pesquisas. É uma escola tradicional, fundada em 1915 e de origem religiosa. Em 1920, a escola organizou um curso para formação de docentes. A oficialização do Curso Normal na década de 40, pelo MEC, como curso profissionalizante de nível médio, favoreceu e regulamentou essa instituição. Somente em agosto de 1973, iniciou-se a primeira turma da então chamada Faculdade de Educação. Foi reiniciada como curso de Pedagogia¹⁷⁵ em 1999, graças a uma reformulação interna da instituição e ao desmembramento dos *campi*, acontecido anteriormente.

A maior parte dos alunos que procuram essa instituição é de docentes com apenas o magistério em nível médio, desejando a formação superior como forma de garantir sua qualificação para a função que já desempenham.

Atende a uma clientela que professa diversas religiões. A administração da escola ressalta a importância e a riqueza das várias denominações religiosas,

¹⁷⁵ Portarias CES/CNE n. 860/98, de 6/8/98 e n. 81/99, de 18/1/99. In: *Diário Oficial da União*, Brasília-DF.

ênfatizando o respeito a concepções e princípios. Porém, como escola confessional, busca mostrar que *“a melhor compreensão de Deus... possibilita uma compreensão ao homem inequívoca do verdadeiro caráter e propósito de Deus para com a humanidade”*.

A maioria dos ingressantes é de profissionais provenientes de escolas públicas e já atuam ou atuaram em escolas como docentes ou funcionários em diversas áreas de apoio, como secretaria e monitoria.

De acordo com dados mencionados no Projeto Pedagógico da instituição (2003), elaborado pelo colegiado do Curso de Pedagogia, 80% dos alunos já possuem uma prática profissional na área, e algumas vezes suas aspirações podem estar limitadas à certificação, independente de idade, credo, etnia etc.

Conforme dados do registro da Secretaria do Ensino Superior, da FACULDADE 1, por volta de 10% dos alunos matriculados em 2003 têm mais de 40 anos de idade. Este dado foi confirmado em pesquisa prévia com seis turmas de Pedagogia, do noturno, da instituição, a qual oferece especializações em Educação Infantil, Ensino Fundamental (de 1ª. à 4ª. séries), Supervisão Escolar, Orientação Escolar e Administração Escolar. Possibilita, ao aluno que termina o 4º. ano, entrar no curso de Pós-Graduação (*Lato-Sensu*), em Didática do Ensino Superior, Qualificação em Gestão Escolar ou Psicopedagogia. No mês de janeiro, sempre oferece cursos de verão nas áreas de Saúde, Teologia e Educação, entre outros.

A FACULDADE 1 possui ainda vários projetos em realização, como: Alfabetização de Adultos; Informática para a 3ª. Idade e Deficientes Visuais; Clínica de Fisioterapia, Saúde da Mulher e Avaliação Nutricional; Programa de Hidroginástica para a 3ª. Idade, e outros. A maioria dos programas busca atender à comunidade carente da região.

Um dos projetos, que registro aqui, tem por título “@lfabetização Digit@l da Terceira Idade”, a cargo dos cursos da Faculdade de Ciências da Computação e Licenciatura da Computação. Os colaboradores na sua execução são os alunos de

graduação dos cursos de Ciências da Computação, Licenciatura da Computação e Pedagogia do campus.

Exporei apenas recortes do projeto. Seu responsável e coordenador-executivo é o professor R.S.W. (doutorando em Educação pela PUC/SP). O local de execução da pesquisa foi a própria sede da FACULDADE 1, campus 1. É um tipo de pesquisa aplicada e experimental. O projeto iniciou-se em 2002 e tem a expectativa de continuidade.

A carga horária total de ensino do coordenador do projeto não foi estipulada, uma vez que ele tem dedicação exclusiva na instituição, como grande parte de seus professores.

O projeto nasceu de uma conversa informal com os jovens alunos dos cursos de Ciências da Computação, Licenciatura da Computação e Pedagogia, durante uma de nossas aulas semanais. Percebemos as intenções de compartilharem seus conhecimentos de informática com outras pessoas.

Surgiu, então, a idéia de um projeto que envolvesse esses alunos da FACULDADE 1 e pessoas da terceira idade. Desta forma, nasceu o Projeto Informática para a Terceira Idade, no qual os alunos seriam os professores e os idosos, os alunos.

Na sua justificativa, o projeto informa que foi instituído pela ONU (Organização das Nações Unidas), em 1999, Ano Internacional do Idoso, e designada a data de 1º de outubro como o Dia Internacional do Idoso. Essa resolução dispõe que todas as nações do mundo devem dedicar atenção especial à população idosa. Nos países mais desenvolvidos, já vêm sendo preparadas homenagens para pessoas com mais de 60 anos.

No Brasil, essa atenção começa a ganhar força, com cuidados para garantir ao idoso uma velhice saudável. Estudos feitos pela ONU mostram que o índice de população idosa em âmbito global cresce a cada ano, como resultados das descobertas da medicina, da melhoria de vida pelo melhor atendimento geriátrico, e

também com vacinações contra doenças como gripe, pneumonia, tétano e hepatite, pois o idoso hoje já é considerado nas Estratégias Globais de Desenvolvimento.

A FACULDADE 1 pretende oferecer esse programa educacional para a terceira idade. O número de pessoas que estão se aposentando ainda com boa saúde e em pelo vigor mental, com relativo poder econômico e ainda interessadas em se manterem ativas mentalmente, está crescendo, diz Valente¹⁷⁶.

Quanto às propostas e objetivos, o projeto propõe-se a fazer um trabalho de cunho social, visando ao aprendizado de informática por pessoas de terceira idade, e também à integração destas pessoas com os jovens estudantes de graduação. Este projeto é oferecido pela FACULDADE 1, totalmente grátis, às pessoas de terceira idade sem acesso às novas tecnologias.

É uma proposta de educação contínua, dirigida a pessoas de ambos os sexos, a partir de 60 anos, tendo como objetivo proporcionar reciclagem e atualização cultural, atividades socioculturais e espaço de sociabilidade aos seus participantes. Provê ao idoso a retomada de papéis significativos e importantes dentro da sociedade, retirando-o do isolamento e da situação de inatividade ou de falta de perspectiva.

A proposta deste projeto é levar a pessoa de terceira idade a apropriar-se dos recursos básicos da tecnologia computacional, além de acompanhar, observar e analisar o seu progresso. Isto conduzirá ao desenvolvimento e à produção de textos científicos, redundando em publicações para a revista científica da FACULDADE 1.

Os objetivos vão além de um treinamento da habilidade para operar uma tecnologia, atingindo uma aprendizagem significativa e podendo intervir na mudança social e na imagem do idoso. Como se percebe, o trabalho não se reduz aos objetivos de treinamento e investimento na habilidade operacional da máquina, isto é, aprender sobre o computador e seus recursos, mas pretende ir além.

¹⁷⁶ VALENTE, José Armando. Aprendizagem continuada ao longo da vida: o exemplo da terceira idade. In: KACHAR, Vítória (org.) *Longevidade: Um novo desafio para a educação*. São Paulo: Cortez, 2001, pp. 27-44.

Quanto à metodologia, entendo que, para desenvolver um projeto, todo conhecimento implica em uma operacionalidade, de vez que o computador obriga a desenvolvimentos específicos do usuário final, no caso, o idoso. Para dar-se a essa nova realidade, o idoso jamais abrirá mão de suas considerações críticas e reflexivas de uma técnica estreita e rudimentar. Contextualizará o computador na cultura tecnológica, numa óptica de sua capacitação, pautada pelos seguintes procedimentos: uma formação básica que o leve a refletir sobre as inovações tecnológicas na área educacional e a se familiarizar com a linguagem do computador; leitura de um mundo mais real e concreto; produção de textos de imprensa, boletim, jornal e científicos.

As aulas são sempre no laboratório, com um aluno em cada microcomputador (individualmente), ou em duplas, conforme a dinâmica proposta no momento. Os participantes produzirão atividades que estejam integradas aos conteúdos e discussões em pauta.

Pretende-se propiciar uma flexibilidade no trato com os temas, investigando junto aos participantes sugestões para a construção conjunta das aulas/oficinas com o computador.

O público-alvo do projeto “@lfabetização Digit@l da Terceira Idade” compreende: participantes e membros da comunidade; pessoas que se encontram com idade acima de 60 anos e alfabetizadas.

As turmas compõem-se de, no mínimo, 10 e, no máximo, 25 participantes por sala.

O projeto é construído com as seguintes etapas:

1. Primeira Etapa:

- 1.1 Apresentação do projeto.
- 1.2 Palestra sobre as novas tecnologias e o uso do computador.
- 1.3 *Workshop* sobre a atividade principal do projeto.

2. Segunda Etapa:

2.1 Aulas de apoio técnico e de noções básicas de utilização do computador e principais periféricos.

3. Terceira Etapa:

3.1 Noções básicas sobre *software* aplicativos - *Word, Excel e Power Point for Windows*.

3.2 Proposta de elaboração de textos, trabalhos e projetos.

4. Quarta Etapa:

4.1 Noções básicas sobre Internet.

4.2 Organização.

4.3 Arquitetura, Correio Eletrônico.

4.4 Pesquisa na Internet.

5. Quinta Etapa:

5.1 *Workshop* de fechamento do projeto com apresentação dos trabalhos dos participantes.

Quanto aos recursos humanos utilizados:

	Formação profissional	Função no projeto	Atividades no projeto	Carga horária para a pesquisa
Professores: □ Alunos de graduação	Alunos devidamente matriculados na "FACULDADE 1"	Ministrar aulas	Ministrar aulas	8h
Coordenador	R.S.W.	Dosar o processo educativo,	Coordenação	8h

		avaliar, selecionar o candidato.		
--	--	--	--	--

A avaliação ficou a cargo do grupo envolvido para indicar como o projeto seria avaliado, portanto, sendo de forma participativa. A bibliografia citada no projeto parece ter sido rica em quantidade, dados e atualização.

Um outro programa que merece destaque é o de Exercícios para a Terceira Idade, da FACULDADE 1, iniciado em 8 de agosto de 2000, com 13 idosos. Em 2002, já havia 270 inscritos. O programa de hidroginástica para a terceira idade tem sido objeto de vários estudos de iniciação científica pelas Faculdades de Enfermagem, Fisioterapia, Nutrição e Educação Física. Dois deles já foram completados por alunos do curso de enfermagem, sob a orientação do Professor L.A. P., coordenador do Laboratório de Fisiologia do Exercício – LAFEX. Com inúmeros recortes, destacamos aqui somente os pontos mais amplos dos trabalhos.

O primeiro estudo, que culminou no trabalho de conclusão de curso de três estudantes de enfermagem, avaliou os efeitos da hidroginástica sobre a função pulmonar dos idosos. Observou-se que este tipo de exercício foi capaz de diminuir a incidência de distúrbios ventilatórios restritivos e melhorar o fluxo de ar pelas vias aéreas. O segundo estudo realizado e concluído teve por objetivo comparar e associar os efeitos do exercício físico por hidroginástica sobre a pressão arterial de adultos acima de 50 anos e de idosos hipertensos. Para tanto, os pesquisadores preocuparam-se em avaliar os efeitos do exercício físico sobre a pressão arterial no indivíduo hipertenso e normotenso em repouso. Isso refletiu na avaliação cicloergométrica de adultos e idosos hipertensos e no acompanhamento da enfermagem evidenciando suas contribuições sobre os parâmetros cardiovasculares.

O entrevistado passou por três estágios de consultas com uma equipe do curso de Enfermagem, sendo que, na primeira, foi feita uma anamnese para

conhecer o estado geral de cada um, bem como seu histórico de saúde e de doenças.

Verificou-se que o acompanhamento de enfermagem e o exercício foram efetivos em reduzir significativamente a pressão arterial de repouso e de exercício, respectivamente. Também observou-se que indivíduos normotensos foram beneficiados, um achado que surpreendeu os autores. Provavelmente, o acompanhamento da enfermagem contribuiu de forma significativa para a redução da pressão arterial em repouso, devido às orientações dadas continuamente para que os adultos desenvolvessem um melhor hábito de vida e maior adesão ao tratamento medicamentoso proposto.

O terceiro trabalho - concluído também pela equipe da Faculdade de Enfermagem - teve como título: "Efeitos do acompanhamento de enfermagem e do exercício físico por hidromotricidade gerontológica sobre os domínios emocional, de vitalidade e de saúde mental." Foram avaliados 174 participantes da hidroginástica para a terceira idade e, destes, 141 foram reavaliados dois meses depois dos exercícios contínuos. Todas as etapas propostas foram cumpridas, desde a anamnese e o SF-46 baseado em instrumento desenvolvido pelo "Medical Outcomes Study", nos Estados Unidos, para aferir basicamente a dimensão psicológica e emocional, e elaborado especificamente para pesquisa com indivíduos idosos. É considerado um instrumento genérico de avaliação de qualidade de vida relacionada à saúde, com bons resultados. No total, foram realizadas cinco consultas de enfermagem durante o ano de 2002. Tomaram-se medidas antropométricas (de massa corpórea total e estatura), medidas neuromusculares (de flexibilidade lombar e ísquio-tibial, e a força de preensão manual). Os materiais utilizados nas aulas de hidroginástica foram halteres para hidroginástica, bolas grandes e bolinhas para as mãos.

Os resultados apresentados levantaram a possibilidade de que o exercício possa contribuir para a redução da utilização de medicamentos psicotrópicos em função do programa proposto. Embora não sendo possível separar a influência do acompanhamento de enfermagem da área de saúde mental da do exercício físico, parece que ambas contribuíram para tal redução. Apesar de alguns idosos terem

deixado totalmente de ingerir remédios, não foi possível detectar com exatidão essa quantidade no trabalho.

Além desses projetos, um outro que se destaca é o de Alfabetização de Jovens e Adultos, com o Título: “Proposta Pedagógica para Educação de Jovens e Adultos.” Os alunos estão assim distribuídos: por volta de 30% de jovens, 35% de adultos e 35% de idosos acima de 60 anos. O próprio governador Geraldo Alckmin e o secretário de Educação, Gabriel Chalita, inauguraram o programa em abril de 2003, quando se iniciaram as três primeiras turmas. Sob a orientação dos professores da FACULDADE 1 (M.N., R.B. e E.A.), o curso funcionou em três locais diferentes: uma turma no próprio prédio da Faculdade de Pedagogia da FACULDADE 1, uma no Centro Comunitário da Igreja Adventista do Sétimo Dia, localizado na COHAB Adventista, e a terceira no Restaurante Comunitário Bom Prato, de Santo Amaro. Todos os alunos receberam um *kit* gratuito contendo lápis, borracha, caderno e livro: *Viver, Aprender – Educação de Jovens e Adultos – Ação Educativa – Global Editora*.

Com turmas de aproximadamente 25 alunos (algumas mais, outras menos), o curso funcionou praticamente sem perda de alunos, num total de 180 horas e, no mês de março de 2004, encerrou-se com 100% de aprovação, graças a um acompanhamento contínuo de recuperação. A festa da primeira formatura reuniu as três turmas e ocorreu na sede da FACULDADE 1. A aluna convidada pela turma para discursar tinha mais de 60 anos. Isto demonstra a importância do idoso estar envolvido em projetos e programas que lhe devolvam o interesse pela vida.

A FACULDADE 1 também possui um programa de atendimento a pessoas com 50 anos até a mais idosa que queira cursar uma de suas faculdades. Após os 50 anos, o aluno recebe uma bolsa com desconto equivalente à sua idade, na mensalidade. Por exemplo: 50 anos, 50% de desconto na mensalidade. A aluna mais idosa está com 82 anos, portanto recebe 82% de desconto. Se o aluno apresentar grandes dificuldades econômicas, poderá solicitar à instituição uma bolsa de estudo integral, a qual, dependendo de cada caso individualmente, será atendida pelo Departamento de Assistência Social ao Aluno. Esta prática é normal por se tratar de uma instituição confessional sem fins lucrativos, conforme informa a reitoria.

Quanto aos princípios metodológicos vivenciados pela FACULDADE 1 e registrados no Projeto Pedagógico (recortado e resumido), parecem demonstrar um compromisso com a ação reflexiva e crítica referente à necessidade da construção da autonomia intelectual dos estudantes, mediante uma aprendizagem significativa e interdisciplinar. O objetivo principal é formar educadores que atuem com desenvoltura no complexo do contexto educacional e que procurem obter sólida fundamentação teórico-metodológica que os habilite a produzir e aplicar seus conhecimentos, habilidades e valores na prática pedagógica, quer na docência, quer na gestão de sistemas e projetos educacionais, quer na própria vida.

2. FACULDADE 2.

A FACULDADE 2, entidade mantenedora da Faculdade de Ciências Administrativas e Contábeis e da Faculdade de Educação, iniciou suas atividades em 1956¹⁷⁷.

A senhora D.C.C.B., filha de educadores e professora formada pelo Colégio Rio Branco, sonhava em formar uma escola na qual pudesse realizar os seus sonhos e ideais. Casada com o senhor S.C.B., também educador, começou a entusiasmar-lo com suas idéias. Em uma mesa de cozinha, ela dava aulas particulares nas horas de folga de suas tarefas domésticas. O esposo construía com as próprias mãos as primeiras carteiras da escola. O lema do casal já era: “*C...B..., do Jardim da Infância à Universidade.*”

Cada vez mais embrenhados no projeto de criação, o casal de educadores inaugurou o Jardim, o Pré-Primário e, em seguida, o Primário. Mais tarde, ampliaram a escola com o Ginásio e o Colegial. Com a chegada dos netos, criaram o “Vô-Ternal”, com o Berçário e o Maternal, dando origem ao Período Integral, hoje Centro Interativo.

¹⁷⁷ Dados fornecidos pelo *site* da FACULDADE 2, disponível nos documentos da pesquisadora, acesso em: 10/12/2003.

Em 1972, foram instaladas as Faculdades de Administração e Ciências Contábeis e, em 1989, a Faculdade de Educação. Em 1993, através da Portaria MEC nº 156, de 29 de janeiro de 1993 (DOU 1.2.93), passaram a denominar-se respectivamente: *Faculdade de Ciências Administrativas e Contábeis C.B.* e *Faculdade de Educação C.B.* O curso de Pedagogia teve autorização para seu funcionamento em 1989 e reconhecimento em 1992, pela Portaria 826 de 5/6/1992, assinada pelo ministro José Goldemberg.

O curso funciona à noite, com a duração mínima de três anos letivos. Tem como objetivo geral a formação de profissionais especializados nas suas áreas de aprofundamento: Magistério das Atividades das Séries Iniciais do Ensino Fundamental; Supervisão de Ensino nas Empresas, e Administração Escolar para Exercício nas Escolas do Ensino Fundamental e Médio.

Em 1998, foi autorizada a habilitação Comércio Exterior do curso de Administração, abrindo sua primeira turma em 1999. Desde 1988, funciona o Centro de Pós-Graduação. Hoje, em convênio com o INPG - Instituto Nacional de Pós-Graduação, oferece cursos de MBA, modalidade Pós-Graduação *Lato Sensu* em: Executivo (Gestão Empresarial), Finanças e Controladoria, *Marketing*, Recursos Humanos e Tecnologia da Informação, e Pós-Graduação em Psicopedagogia.

Em 1992, foi inaugurado o grande projeto social da Instituição: a *Faculdade Aberta para a Terceira Idade*, com o objetivo de promover o crescimento pessoal e contribuir para a construção de uma nova identidade do idoso, incentivar a criatividade e produtividade e reciclar conhecimentos. Atualmente, a escola possui uma clientela que vai dos 3 meses de idade aos 85 anos.

O Instituto de Educação, entidade mantenedora da Faculdade de Educação, tem como missão contribuir de modo efetivo na formação de cidadãos conscientes, éticos, responsáveis e atuantes, preparando-os para o enfrentamento do imprevisível em nossa sociedade em transformação, na crença de que a educação deverá desenvolver a capacidade de resolver problemas.

Para dar cumprimento à missão, o instituto adota uma pedagogia progressista de conteúdos, em que a aquisição desses conteúdos visa a instrumentalizar o ser humano para viver numa sociedade em transformação, e fundamenta-se no construtivismo, o qual postula ser o conhecimento dependente das condições biológicas do indivíduo e de sua interação com o meio em que vive. O indivíduo é visto como o sujeito da construção de seu conhecimento.

O curso de Pedagogia tem como meta formar profissionais habilitados para atuação: na docência; na organização, supervisão e gestão de instituições de ensino; no planejamento, execução e avaliação de projetos educacionais para a divulgação do conhecimento, e em treinamento e supervisão de recursos humanos nas empresas.

O perfil do egresso deverá propiciar o desenvolvimento de valores, habilidades e competências, com responsabilidade social, política e ética.

A faculdade entende que a arte de ensinar não é algo que se aprenda só nos livros e nas escolas, mas praticando, sentindo, vivendo mediante os estágios, uma das oportunidades para o aluno vivenciar os conhecimentos e as técnicas adquiridas em seu curso, nas especializações em “Prática de Ensino nas séries iniciais do Ensino Fundamental”, “Supervisão de Ensino na Empresa” e “Administração Escolar”.

O projeto mais audacioso é o da Universidade Aberta para a Terceira Idade. Tem uma diretoria própria, representada pela professora M.C.C.B.H.F., gerontóloga, com Mestrado pela PUC/SP, a qual acabou dando ao projeto um destaque nacional, com reconhecimento no cenário brasileiro devido às atividades desenvolvidas, como palestras, seminários, cursos, além de manter um teatro e um coral com os idosos da instituição.

Informa M.C.C.B.H.F., que a terceira idade na universidade está fundamentada na preocupação de desenvolver no indivíduo um ser total. Isto está levando pessoas cada vez mais jovens a participar desse projeto. Hoje, já há

peças com 38 anos de idade freqüentando os cursos e participando do programa, apesar da proposta ser para maiores de 45 anos.

Os indivíduos que freqüentam a Faculdade (Aberta para a Terceira Idade), aprendem um conceito diferente sobre envelhecimento e sobre sua própria situação e condição. A pessoa revive, descobre-se, valoriza-se, tendo possibilidades assim de mudar seu pensamento, seu comportamento e rever sua imagem de velho e também a imagem sobre a velhice¹⁷⁸.

O curso da Faculdade Aberta para a Terceira Idade tem dois anos letivos de duração, divididos em quatro módulos de um semestre cada, com os objetivos de crescimento pessoal integrado: mente, corpo e espírito; promover a criatividade e atualizar conhecimentos.

Cada módulo do curso tem um objetivo específico, sendo que os quatro módulos estão assim distribuídos:

Módulo I – cujo objetivo é fazer uma reflexão sobre a pessoa em termos de passado, presente e futuro, e traçar novas possibilidades de ação. As disciplinas são: Literatura I; Atualidades; Flexibilidade Mental; História da Arte I; Nutrição; Vivências I: Psicossomática, Parapsicologia; e Comunicação.

Módulo II – com objetivo principal de aprofundar o auto-conhecimento enfatizando, o processo de sociabilização. As disciplinas são: Encontros Sócio-culturais; Direito e Cidadania; Teatro Grego; Comunicação Interpessoal; Literatura II; Análise Transacional Básica; História da Arte II; Vivências; e Noções Básicas de Economia.

Módulo III – busca levar o aluno a refletir sobre as suas possibilidades criativas, incentivando a produção artística e trabalhos de campo com a comunidade. As disciplinas são: Oficina Literária; Vivências III; Laboratório de Criatividade I;

¹⁷⁸ FOGAÇA, Maria Cristina Costa Braga H. *Reflexões sobre o envelhecimento* – Faculdade Aberta para a Terceira Idade “Costa Braga”. São Paulo: LTR Ed., 2001.

Economia I; Análise Transacional Avançada; História da Arte III; e Comunicação Social.

Módulo IV – tem por objetivo intensificar o processo criativo e atualizar os conhecimentos gerais. As disciplinas são: Laboratório de Criatividade II; Economia II; Geopolítica; Antropologia; Psicologia; Sociologia.

Após dois anos de curso, o aluno tem a oportunidade de freqüentar cursos de aperfeiçoamento no próprio programa, buscando uma reflexão sobre o mundo na sua totalidade, com objetivos de atualização e busca de novos conhecimentos. As disciplinas são as seguintes: Antropologia através da Cor; Atualidades; Despertar das Potencialidades; Paisagismo; Análise Transacional; Filosofia; Geopolítica; Paulicéia Desvairada; Sociologia; Neurolingüística; A terapia do Humor; Literatura; Vivendo a Felicidade; Inteligência Emocional; Direito da Família; História Econômica Recente; Arte/Cultura; Cinema: A Arte do Século XX. Estas áreas estão sempre sujeitas a alterações e mudanças, uma vez que a preocupação é sempre inovar e crescer. O indivíduo não precisa sair da universidade porque pode estar continuamente se aperfeiçoando.

As matérias são apresentadas aos alunos em cada final de semestre e escolhidas por eles para montagem do currículo. Isto possibilita ao idoso ter a opção e o prazer de freqüentar a faculdade, ou seja, existe uma não-imposição de conteúdo. Esta é, talvez, a grande diferença entre a escola regular e a Faculdade Aberta para a Terceira Idade: ser prazeroso vir à escola e ser participante.

Além desse programa, existem ainda as disciplinas opcionais para atender os idosos, como Teatro (às quartas-feiras); Coral (às sextas-feiras); Italiano (1 turma nas terças-feiras e 2 turmas nas quartas-feiras); Inglês (segundas, quintas e sextas-feiras); Artes (terças –feiras).

No Calendário Anual de 2004, além da programação normal, há outras paralelas: de 23 a 25 de março: Semana da Saúde (inclusive com vacinação); abril: dias 6 e 7 - Comemoração da Páscoa: Teatro; no dia 17: Reunião de filhos, amigos e parentes; e no dia 24: Bingo e Corais; maio: dia 4 - Bazar do Dia das Mães; dia 22:

Bingo e Desfile de Modas; junho: dia 19 - Festa Junina; julho: dia 27 - Reunião de equipes: Festa das Nações e Gincana; agosto: dias 5 e 6: Homenagem aos Pais; dias 4 a 6: Gincana; dia 21: Festa das Nações – Jantar dançante; dia 30: Comissão para o Dia do Neto; setembro: dia 9 - Comissão da Feira de Natal, dias 14 e 15: Debates Políticos; dia 23: Dia do Neto: Teatro Infantil; dia 25: Desfile de Modas e Bingo; outubro: dia 23 - Encontro de Corais; novembro: dias 12 e 13 - Feira de Natal; dezembro: dia 3 - Apresentação do Coral.

Mesmo com uma programação extensa, ainda existe um projeto sobre a “Ginástica Cerebral”, coordenado pela professora E.P.C.. Ela justifica-o dizendo que, freqüentemente, o envelhecimento está associado a dificuldades de memória, a lentidão de raciocínio, a cristalização de hábitos. Acredita que os idosos ficam com dificuldade de lembrar e compreender situações novas que lhes são apresentadas, mas, em contrapartida, superam os jovens em raciocínio, o qual exige maior “sabedoria”.

Informa ainda que a grande maioria das pessoas de meia idade e os idosos se queixam de “falta de memória”. Entretanto, isto acontece porque muitas vezes ficam privadas de qualquer atividade mental em virtude de “acomodação de atitudes”, de “isolamento”, de “falta de atenção no que estão realizando”, ou até de falta de “ter o que fazer”. Elas precisam - mais do que qualquer outra pessoa - manter seu cérebro sempre ativo para que suas funções não sejam prejudicadas, para se criarem novas conexões cerebrais em substituição àquelas que se deterioram. O ideal é ter sempre uma atividade que exija reflexão.

Referindo-se a Piaget, comenta a professora E.P.C., que a aprendizagem se dá por assimilação e acomodação das informações recebidas, num processo contínuo em que as estruturas cognitivas que recebem os novos estímulos se ajustam, formando novas conexões, resultando na aquisição de novos conhecimentos e na conseqüente mudança de comportamento, ou seja, numa nova maneira de ser, pensar e agir. Esta nova aprendizagem servirá de ponto de ancoragem para outros conteúdos, dando ao cérebro condições para exercitar suas funções.

Com essa perspectiva, o Projeto de “Ginástica Cerebral” adota uma abordagem interdisciplinar, ressaltando as peculiaridades de cada disciplina do Programa da Universidade Aberta para a Terceira Idade da FACULDADE 2, e busca atingir a raiz do processo de aprendizagem do idoso.

A instituição sedia, também, um Núcleo de Estudos sobre Envelhecimento – NESE, aberto a pessoas interessadas, profissionais da área ou não, que manifestem interesse sobre o assunto. Este núcleo funciona em toda última semana do mês, das 9 às 12 horas.

Pode-se notar que a FACULDADE 1 e a FACULDADE 2 são duas instituições com filosofias diferentes, mas com histórias significativas e objetivos de ensino claros e definidos. Ambas as instituições informaram estar sempre se atualizando e inovando, implantando novos projetos para atender à clientela idosa de suas comunidades.

A relação e o convívio do idoso com a universidade são plenamente positivos para entrar em contato com outras dimensões do ensino, como pude constatar nas histórias de vida narradas pelos alunos com mais de 60 anos, que cursam Pedagogia (Capítulo VII). Grande parte deles iniciou os estudos de graduação depois do contato com outros programas da universidade.

De forma a poder entender estatisticamente o universo de egressos de idosos nas universidades brasileira e em São Paulo (vide Capítulo VI), fiz um levantamento junto ao INEP, durante os anos de 2000 a 2002.

VI. Demandas educacionais da população idosa no Brasil.

A seguir, tentaremos fazer uma leitura interpretativa dos quadros estatísticos referentes a alunos com mais de 60 anos, que voltaram a cursar uma universidade no Brasil. Faremos algumas comparações com alunos com 40 anos e mais, no auge da maturidade, e alunos com mais de 60 anos, já na velhice.

Buscamos, nos arquivos do INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais¹⁷⁹, conhecer a população de indivíduos maduros e idosos que regressaram aos estudos nos anos 2000, 2001 e 2002. Os dados de 2002 só foram disponibilizados pelo INEP em outubro de 2003.

Pela existência do maior número de faculdades privadas no País em relação às públicas, podemos notar que o número total de alunos maduros com mais de 40 anos quase triplica no ensino superior. Nos Estados de Rondônia, Acre, Pará, Amapá, Maranhão, Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba e Pernambuco, todos das Regiões Norte e Nordeste, existem mais alunos ingressantes em faculdades públicas do que em particulares. Roraima é o único Estado brasileiro que, em 2000, não apresentou nenhum aluno inscrito em faculdade privada na região; apenas em faculdade pública, como mostra a Tabela 1.

O Censo de 2000 exibiu um total de 462 alunos na faixa de 60-64 anos. Na faixa de 65 anos ou mais esse número subiu para 1.175. Isto quer dizer que se pode encontrar um grande número de alunos na faixa dos 70 e até 80 anos estudando em uma universidade.

Como o objeto deste estudo se insere na faixa de 60 anos e mais, destacamos em azul os números referentes a idosos, nas três primeiras tabelas, para facilitar a visualização.

¹⁷⁹ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Dados Estatísticos*. Brasília. Disponível em: <www.inep.gov.br>, acesso em: dez. 2002 e dez. 2003.

EDUCAÇÃO SUPERIOR

TABELA 1 - Ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa. Censo de 2000

Unidade da Federação	Total > 40 anos			40 a 44 anos			45 a 49 anos			50 a 54 anos			55 a 59 anos			60 a 64 anos			65 anos ou mais		
	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc
<u>Brasil</u>	55.297	33.856	21.441	31.307	18.976	12.331	15.281	9.668	5.613	5.439	3.400	2.039	1.633	970	663	462	239	223	1.175	603	572
Pública	11.817	8.030	3.787	6.346	4.289	2.057	3.679	2.638	1.041	1.060	719	341	283	176	107	64	25	39	385	183	202
Privada	43.480	25.826	17.654	24.961	14.687	10.274	11.602	7.030	4.572	4.379	2.681	1.698	1.350	794	556	398	214	184	790	420	370
<u>Norte</u>	4.172	2.942	1.230	2.092	1.434	658	1.689	1.246	443	291	202	89	68	47	21	23	8	15	9	5	4
Pública	2.337	1.877	460	1.027	815	212	1.152	938	214	126	99	27	20	18	2	9	4	5	3	3	-
Privada	1.835	1.065	770	1.065	619	446	537	308	229	165	103	62	48	29	19	14	4	10	6	2	4
<u>Rondônia</u>	703	444	259	478	322	156	175	95	80	38	22	16	8	4	4	3	1	2	1	-	1
Pública	407	301	106	301	236	65	91	56	35	15	9	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Privada	296	143	153	177	86	91	84	39	45	23	13	10	8	4	4	3	1	2	1	-	1
<u>Acre</u>	63	31	32	41	27	14	16	3	13	4	1	3	2	-	2	-	-	-	-	-	-
Pública	38	19	19	27	18	9	9	1	8	1	-	1	1	-	1	-	-	-	-	-	-
Privada	25	12	13	14	9	5	7	2	5	3	1	2	1	-	1	-	-	-	-	-	-
<u>Amazonas</u>	2.217	1.577	640	878	565	313	1.150	886	264	144	101	43	30	20	10	11	3	8	4	2	2
Pública	1.204	995	209	319	254	65	841	704	137	44	37	7	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Privada	1.013	582	431	559	311	248	309	182	127	100	64	36	30	20	10	11	3	8	4	2	2
<u>Roraima</u>	26	5	21	20	4	16	4	-	4	1	1	-	-	-	-	1	-	1	-	-	-
Pública	26	5	21	20	4	16	4	-	4	1	1	-	-	-	-	1	-	1	-	-	-
Privada	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
<u>Pará</u>	411	276	135	252	173	79	116	75	41	33	23	10	7	4	3	1	-	1	2	1	1
Pública	20	14	6	9	7	2	7	4	3	1	1	-	1	1	-	1	-	1	1	1	-
Privada	391	262	129	243	166	77	109	71	38	32	22	10	6	3	3	-	-	-	1	-	1
<u>Amapá</u>	585	512	73	323	281	42	181	164	17	56	46	10	16	15	1	7	4	3	2	2	-
Pública	561	499	62	305	270	35	176	162	14	55	46	9	16	15	1	7	4	3	2	2	-
Privada	24	13	11	18	11	7	5	2	3	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-
<u>Tocantins</u>	167	97	70	100	62	38	47	23	24	15	8	7	5	4	1	-	-	-	-	-	-
Pública	81	44	37	46	26	20	24	11	13	9	5	4	2	2	-	-	-	-	-	-	-
Privada	86	53	33	54	36	18	23	12	11	6	3	3	3	2	1	-	-	-	-	-	-

TABELA 1 - Ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa (continuação).

Unidade da Federação	Total > 40 anos			40 a 44 anos			45 a 49 anos			50 a 54 anos			55 a 59 anos			60 a 64 anos			65 anos ou mais		
	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc
Nordeste	8.644	5.518	3.126	5.034	3.185	1.849	2.339	1.527	812	863	563	300	233	153	80	43	20	23	132	70	62
Pública	4.986	3.480	1.506	2.803	1.947	856	1.389	997	392	526	383	143	144	98	46	28	10	18	96	45	51
Privada	3.658	2.038	1.620	2.231	1.238	993	950	530	420	337	180	157	89	55	34	15	10	5	36	25	11
Maranhão	1.023	755	268	508	359	149	331	257	74	120	91	29	35	28	7	2	1	1	27	19	8
Pública	745	599	146	358	273	85	273	226	47	89	77	12	24	22	2	-	-	-	1	1	-
Privada	278	156	122	150	86	64	58	31	27	31	14	17	11	6	5	2	1	1	26	18	8
Piauí	1.333	977	356	788	566	222	386	285	101	124	99	25	33	26	7	1	-	1	1	1	-
Pública	1.149	882	267	681	513	168	330	254	76	110	92	18	26	22	4	1	-	1	1	1	-
Privada	184	95	89	107	53	54	56	31	25	14	7	7	7	4	3	-	-	-	-	-	-
Ceará	799	441	358	430	242	188	194	113	81	78	46	32	25	12	13	7	2	5	65	26	39
Pública	536	328	208	273	171	102	129	89	40	47	32	15	16	8	8	6	2	4	65	26	39
Privada	263	113	150	157	71	86	65	24	41	31	14	17	9	4	5	1	-	1	-	-	-
Rio Grande do Norte	963	635	328	569	380	189	252	171	81	101	63	38	20	12	8	7	3	4	14	6	8
Pública	392	246	146	237	159	78	87	56	31	42	22	20	9	3	6	3	-	3	14	6	8
Privada	571	389	182	332	221	111	165	115	50	59	41	18	11	9	2	4	3	1	-	-	-
Paraíba	542	322	220	315	186	129	147	88	59	51	30	21	14	8	6	2	1	1	13	9	4
Pública	306	199	107	180	116	64	78	51	27	25	17	8	9	6	3	1	-	1	13	9	4
Privada	236	123	113	135	70	65	69	37	32	26	13	13	5	2	3	1	1	-	-	-	-
Pernambuco	1.466	849	617	911	540	371	352	207	145	137	67	70	47	25	22	14	7	7	5	3	2
Pública	767	448	319	457	274	183	188	114	74	81	40	41	28	14	14	13	6	7	-	-	-
Privada	699	401	298	454	266	188	164	93	71	56	27	29	19	11	8	1	1	-	5	3	2
Alagoas	534	379	155	327	225	102	130	97	33	58	44	14	17	12	5	2	1	1	-	-	-
Pública	209	144	65	116	80	36	57	36	21	29	24	5	7	4	3	-	-	-	-	-	-
Privada	325	235	90	211	145	66	73	61	12	29	20	9	10	8	2	2	1	1	-	-	-
Sergipe	339	150	189	188	80	108	97	39	58	40	21	19	10	7	3	4	3	1	-	-	-
Pública	4	4	-	2	2	-	2	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Privada	335	146	189	186	78	108	95	37	58	40	21	19	10	7	3	4	3	1	-	-	-
Bahia	1.645	1.010	635	998	607	391	450	270	180	154	102	52	32	23	9	4	2	2	7	6	1
Pública	878	630	248	499	359	140	245	169	76	103	79	24	25	19	6	4	2	2	2	2	-
Privada	767	380	387	499	248	251	205	101	104	51	23	28	7	4	3	-	-	-	5	4	1

TABELA 1 - Ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa (continuação).

Unidade da Federação	Total > 40 anos			40 a 44 anos			45 a 49 anos			50 a 54 anos			55 a 59 anos			60 a 64 anos			65 anos ou mais		
	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc
Sudeste	27.116	16.485	10.631	14.990	8.976	6.014	7.286	4.577	2.709	2.884	1.825	1.059	941	579	362	261	155	106	754	373	381
Pública	2.402	1.371	1.031	1.216	726	490	613	367	246	230	122	108	77	36	41	16	6	10	250	114	136
Privada	24.714	15.114	9.600	13.774	8.250	5.524	6.673	4.210	2.463	2.654	1.703	951	864	543	321	245	149	96	504	259	245
Minas Gerais	3.926	2.577	1.349	2.238	1.458	780	1.025	692	333	357	225	132	133	82	51	21	13	8	152	107	45
Pública	1.176	813	363	639	453	186	322	226	96	107	61	46	39	20	19	6	3	3	63	50	13
Privada	2.750	1.764	986	1.599	1.005	594	703	466	237	250	164	86	94	62	32	15	10	5	89	57	32
Espírito Santo	1.675	932	743	922	523	399	421	241	180	141	90	51	28	16	12	6	2	4	157	60	97
Pública	321	146	175	99	54	45	46	21	25	12	8	4	7	4	3	1	-	1	156	59	97
Privada	1.354	786	568	823	469	354	375	220	155	129	82	47	21	12	9	5	2	3	1	1	-
Rio de Janeiro	9.582	5.687	3.895	4.909	2.902	2.007	2.602	1.567	1.035	1.144	709	435	419	252	167	139	82	57	369	175	194
Pública	412	199	213	191	98	93	115	58	57	61	31	30	17	5	12	2	2	-	26	5	21
Privada	9.170	5.488	3.682	4.718	2.804	1.914	2.487	1.509	978	1.083	678	405	402	247	155	137	80	57	343	170	173
São Paulo	11.933	7.289	4.644	6.921	4.093	2.828	3.238	2.077	1.161	1.242	801	441	361	229	132	95	58	37	76	31	45
Pública	493	213	280	287	121	166	130	62	68	50	22	28	14	7	7	7	1	6	5	-	5
Privada	11.440	7.076	4.364	6.634	3.972	2.662	3.108	2.015	1.093	1.192	779	413	347	222	125	88	57	31	71	31	40
Sul	10.748	6.223	4.525	6.343	3.708	2.635	2.793	1.634	1.159	1.034	609	425	301	140	161	94	34	60	183	98	85
Pública	1.178	692	486	713	412	301	301	185	116	113	71	42	24	14	10	7	2	5	20	8	12
Privada	9.570	5.531	4.039	5.630	3.296	2.334	2.492	1.449	1.043	921	538	383	277	126	151	87	32	55	163	90	73
Paraná	3.399	1.806	1.593	2.035	1.096	939	879	478	401	291	154	137	86	32	54	22	6	16	86	40	46
Pública	465	261	204	303	170	133	103	59	44	32	20	12	12	5	7	2	1	1	13	6	7
Privada	2.934	1.545	1.389	1.732	926	806	776	419	357	259	134	125	74	27	47	20	5	15	73	34	39
Santa Catarina	2.396	1.449	947	1.448	907	541	614	356	258	231	142	89	61	26	35	27	12	15	15	6	9
Pública	204	123	81	130	84	46	51	27	24	11	7	4	3	2	1	2	1	1	7	2	5
Privada	2.192	1.326	866	1.318	823	495	563	329	234	220	135	85	58	24	34	25	11	14	8	4	4
Rio Grande do Sul	4.953	2.968	1.985	2.860	1.705	1.155	1.300	800	500	512	313	199	154	82	72	45	16	29	82	52	30
Pública	509	308	201	280	158	122	147	99	48	70	44	26	9	7	2	3	-	3	-	-	-
Privada	4.444	2.660	1.784	2.580	1.547	1.033	1.153	701	452	442	269	173	145	75	70	42	16	26	82	52	30

TABELA 1 - Ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa (continuação).

Unidade da Federação	Total > 40 anos			40 a 44 anos			45 a 49 anos			50 a 54 anos			55 a 59 anos			60 a 64 anos			65 anos ou mais		
	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc
<i>Centro-Oeste</i>	4.617	2.688	1.929	2.848	1.673	1.175	1.174	684	490	367	201	166	90	51	39	41	22	19	97	57	40
Pública	914	610	304	587	389	198	224	151	73	65	44	21	18	10	8	4	3	1	16	13	3
Privada	3.703	2.078	1.625	2.261	1.284	977	950	533	417	302	157	145	72	41	31	37	19	18	81	44	37
<i>Mato Grosso do Sul</i>	609	359	250	379	223	156	160	98	62	53	29	24	10	5	5	7	4	3	-	-	-
Pública	138	100	38	78	54	24	44	34	10	10	7	3	4	3	1	2	2	-	-	-	-
Privada	471	259	212	301	169	132	116	64	52	43	22	21	6	2	4	5	2	3	-	-	-
<i>Mato Grosso</i>	1.198	753	445	744	468	276	322	203	119	76	44	32	37	24	13	6	2	4	13	12	1
Pública	274	185	89	172	109	63	68	49	19	18	14	4	5	2	3	-	-	-	11	11	-
Privada	924	568	356	572	359	213	254	154	100	58	30	28	32	22	10	6	2	4	2	1	1
<i>Goiás</i>	1.398	844	554	898	555	343	323	194	129	102	51	51	15	6	9	21	12	9	39	26	13
Pública	399	287	112	277	203	74	86	60	26	26	19	7	6	4	2	2	1	1	2	-	2
Privada	999	557	442	621	352	269	237	134	103	76	32	44	9	2	7	19	11	8	37	26	11
<i>Distrito Federal</i>	1.412	732	680	827	427	400	369	189	180	136	77	59	28	16	12	7	4	3	45	19	26
Pública	103	38	65	60	23	37	26	8	18	11	4	7	3	1	2	-	-	-	3	2	1
Privada	1.309	694	615	767	404	363	343	181	162	125	73	52	25	15	10	7	4	3	42	17	25

Fonte: MEC/INEP. <www.inep.gov.br>.

Na Tabela 1, nota-se que a quantidade de alunos com mais de 65 anos, ingressantes nas faculdades públicas e privadas brasileiras, no total de 1.175 em 2000, é bastante representativa. O Sudeste destacou-se por concentrar mais da metade, ou seja, 64% dos alunos (754 alunos).

A Tabela 1 mostra um acréscimo no total de alunos ingressantes nas universidades brasileiras, com mais de 40 anos, em 2001 (67.431), de 12,1% em relação ao ano de 2000 (55.297). É necessário ressaltar que houve uma redução de alunos com mais de 65 anos, em 2001 (1.090); 7,8% em relação a 2000 (1.175).

Houve um crescimento proporcional de 4,6% de ingressantes com mais de 40 anos nas faculdades brasileiras em 2001. Os Estados do Acre, Pará, Amapá, Piauí, Rio Grande do Norte, Paraíba e Pernambuco continuaram sendo os que apresentaram o maior número de alunos no ensino público. O quadro se alterou em 2001, em Rondônia, Maranhão e Ceará, que já têm mais alunos no ensino privado do que em 2000. O Estado de Roraima apresentou um número significativo de alunos inscritos em faculdades privadas, em relação ao ensino público.

A maior parte dos alunos com mais de 40 anos, que ingressaram na faculdade, encontra-se na faixa etária entre 40 e 44 anos (31.307). A faixa seguinte, de 45 a 49 anos (15.281), tem um decréscimo de 48,8% em relação à primeira. Na mudança para a outra faixa (50 a 54 anos), a porcentagem se reduz para 35,5% em relação à anterior. A próxima faixa, de 55 a 59 anos, reduz-se para 30%, e a seguinte (60 a 64 anos), reduz-se em relação a esta, em 28,2%.

A Região Norte apresentou o mais baixo índice de alunos com mais de 40 anos, ingressantes na faculdade (4.172), seguida da Região Centro-Oeste (4.617). O Nordeste vem em terceiro lugar (8.644); em quarto, a Região Sul (10.748), e, por fim, a Sudeste (27.116), levando-nos a vários questionamentos e nos alertando para as questões das necessidades básicas dessas regiões.

As tabelas 2, 4 e 6 focalizam, segundo os censos de 2000, 2001 e 2002, os percentuais de ingressos nos cursos de graduação presenciais do País, com 60 anos e mais, em relação ao total de todas as idades.

EDUCAÇÃO SUPERIOR**TABELA 2 - Percentual de ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa.**

Censo de 2000

Unidade da Federação	Ingressos - Total			Ingressos > de 60 anos			% > 60 anos / Total		
	Total	Fem.	Masc.	Total	Fem.	Masc.	Total	Fem.	Masc.
Brasil	1.035.750	580.961	454.789	1.637	842	795	0,158%	0,145%	0,175%
Pública	261.114	145.303	115.811	449	208	241	0,172%	0,143%	0,208%
Privada	774.636	435.658	338.978	1.188	634	554	0,153%	0,146%	0,163%
Norte	47.595	29.093	18.502	32	13	19	0,067%	0,045%	0,103%
Pública	24.912	15.980	8.932	12	7	5	0,048%	0,044%	0,056%
Privada	22.683	13.113	9.570	20	6	14	0,088%	0,046%	0,146%
Rondônia	8.826	5.678	3.148	4	1	3	0,045%	0,018%	0,095%
Pública	4.841	3.438	1.403	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	3.985	2.240	1.745	4	1	3	0,100%	0,045%	0,172%
Acre	1.461	809	652	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Pública	1.181	637	544	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	280	172	108	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Amazonas	15.223	9.005	6.218	15	5	10	0,099%	0,056%	0,161%
Pública	5.442	3.454	1.988	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	9.781	5.551	4.230	15	5	10	0,153%	0,090%	0,236%
Roraima	819	377	442	1	0	1	0,122%	0,000%	0,226%
Pública	819	377	442	1	0	1	0,122%	0,000%	0,226%
Privada	0	0	0	0	0	0	-	-	-
Pará	14.068	8.183	5.885	3	1	2	0,021%	0,012%	0,034%
Pública	7.479	4.240	3.239	2	1	1	0,027%	0,024%	0,031%
Privada	6.589	3.943	2.646	1	0	1	0,015%	0,000%	0,038%
Amapá	3.919	3.088	831	9	6	3	0,230%	0,194%	0,361%
Pública	3.558	2.889	669	9	6	3	0,253%	0,208%	0,448%
Privada	361	199	162	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Tocantins	3.279	1.953	1.326	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Pública	1.592	945	647	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	1.687	1.008	679	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Nordeste	142.643	80.505	62.138	175	90	85	0,123%	0,112%	0,137%
Pública	78.502	44.942	33.560	124	55	69	0,158%	0,122%	0,206%
Privada	64.141	35.563	28.578	51	35	16	0,080%	0,098%	0,056%
Maranhão	10.185	5.875	4.310	29	20	9	0,285%	0,340%	0,209%
Pública	6.462	3.844	2.618	1	1	0	0,015%	0,026%	0,000%
Privada	3.723	2.031	1.692	28	19	9	0,752%	0,935%	0,532%
Piauí	12.366	7.441	4.925	2	1	1	0,016%	0,013%	0,020%
Pública	10.098	6.189	3.909	2	1	1	0,020%	0,016%	0,026%
Privada	2.268	1.252	1.016	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Ceará	18.976	10.637	8.339	72	28	44	0,379%	0,263%	0,528%
Pública	11.426	6.631	4.795	71	28	43	0,621%	0,422%	0,897%
Privada	7.550	4.006	3.544	1	0	1	0,013%	0,000%	0,028%

Tabela 2- Percentual de ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa (continuação).

Unidade da Federação	Ingressos - Total			= > de 60 anos			% > 60 anos / Total		
	Total	Fem.	Masc.	Total	Fem.	Masc.	Total	Fem.	Masc.
Rio Grande do Norte	12.993	7.378	5.615	21	9	12	0,162%	0,122%	0,214%
Pública	6.978	3.796	3.182	17	6	11	0,244%	0,158%	0,346%
Privada	6.015	3.582	2.433	4	3	1	0,067%	0,084%	0,041%
Paraíba	13.694	7.240	6.454	15	10	5	0,110%	0,138%	0,077%
Pública	9.302	4.885	4.417	14	9	5	0,151%	0,184%	0,113%
Privada	4.392	2.355	2.037	1	1	0	0,023%	0,042%	0,000%
Pernambuco	28.137	15.868	12.269	19	10	9	0,068%	0,063%	0,073%
Pública	14.709	8.206	6.503	13	6	7	0,088%	0,073%	0,108%
Privada	13.428	7.662	5.766	6	4	2	0,045%	0,052%	0,035%
Alagoas	8.016	4.688	3.328	2	1	1	0,025%	0,021%	0,030%
Pública	3.635	2.062	1.573	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	4.381	2.626	1.755	2	1	1	0,046%	0,038%	0,057%
Sergipe	6.281	3.384	2.897	4	3	1	0,064%	0,089%	0,035%
Pública	1.909	978	931	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	4.372	2.406	1.966	4	3	1	0,091%	0,125%	0,051%
Bahia	31.995	17.994	14.001	11	8	3	0,034%	0,044%	0,021%
Pública	13.983	8.351	5.632	6	4	2	0,043%	0,048%	0,036%
Privada	18.012	9.643	8.369	5	4	1	0,028%	0,041%	0,012%
Sudeste	539.746	298.896	240.850	1.015	528	487	0,188%	0,177%	0,202%
Pública	84.936	44.794	40.142	266	120	146	0,313%	0,268%	0,364%
Privada	454.810	254.102	200.708	749	408	341	0,165%	0,161%	0,170%
Minas Gerais	87.122	50.566	36.556	173	120	53	0,199%	0,237%	0,145%
Pública	26.160	15.521	10.639	69	53	16	0,264%	0,341%	0,150%
Privada	60.962	35.045	25.917	104	67	37	0,171%	0,191%	0,143%
Espírito Santo	18.849	10.497	8.352	163	62	101	0,865%	0,591%	1,209%
Pública	3.762	1.865	1.897	157	59	98	4,173%	3,164%	5,166%
Privada	15.087	8.632	6.455	6	3	3	0,040%	0,035%	0,046%
Rio de Janeiro	136.462	75.161	61.301	508	257	251	0,372%	0,342%	0,409%
Pública	21.394	11.394	10.000	28	7	21	0,131%	0,061%	0,210%
Privada	115.068	63.767	51.301	480	250	230	0,417%	0,392%	0,448%
São Paulo	297.313	162.672	134.641	171	89	82	0,058%	0,055%	0,061%
Pública	33.620	16.014	17.606	12	1	11	0,036%	0,006%	0,062%
Privada	263.693	146.658	117.035	159	88	71	0,060%	0,060%	0,061%
Sul	209.634	116.706	92.928	277	132	145	0,132%	0,113%	0,156%
Pública	46.733	23.732	23.001	27	10	17	0,058%	0,042%	0,074%
Privada	162.901	92.974	69.927	250	122	128	0,153%	0,131%	0,183%
Paraná	72.533	38.932	33.601	108	46	62	0,149%	0,118%	0,185%
Pública	23.840	12.392	11.448	15	7	8	0,063%	0,056%	0,070%
Privada	48.693	26.540	22.153	93	39	54	0,191%	0,147%	0,244%
Santa Catarina	47.608	27.000	20.608	42	18	24	0,088%	0,067%	0,116%
Pública	10.413	5.142	5.271	9	3	6	0,086%	0,058%	0,114%
Privada	37.195	21.858	15.337	33	15	18	0,089%	0,069%	0,117%

Tabela 2- Percentual de ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa (continuação).

Unidade da Federação	Ingressos - Total			Ingressos > de 60 anos			% > 60 anos / Total		
	Total	Fem.	Masc.	Total	Fem.	Masc.	Total	Fem.	Masc.
Rio Grande do Sul	89.493	50.774	38.719	127	68	59	0,142%	0,134%	0,152%
Pública	12.480	6.198	6.282	3	0	3	0,024%	0,000%	0,048%
Privada	77.013	44.576	32.437	124	68	56	0,161%	0,153%	0,173%
Centro-Oeste	96.132	55.761	40.371	138	79	59	0,144%	0,142%	0,146%
Pública	26.031	15.855	10.176	20	16	4	0,077%	0,101%	0,039%
Privada	70.101	39.906	30.195	118	63	55	0,168%	0,158%	0,182%
Mato Grosso do Sul	16.951	9.726	7.225	7	4	3	0,041%	0,041%	0,042%
Pública	5.749	3.408	2.341	2	2	0	0,035%	0,059%	0,000%
Privada	11.202	6.318	4.884	5	2	3	0,045%	0,032%	0,061%
Mato Grosso	18.180	11.426	6.754	19	14	5	0,105%	0,123%	0,074%
Pública	7.582	5.244	2.338	11	11	0	0,145%	0,210%	0,000%
Privada	10.598	6.182	4.416	8	3	5	0,075%	0,049%	0,113%
Goiás	30.396	17.802	12.594	60	38	22	0,197%	0,213%	0,175%
Pública	8.412	5.317	3.095	4	1	3	0,048%	0,019%	0,097%
Privada	21.984	12.485	9.499	56	37	19	0,255%	0,296%	0,200%
Distrito Federal	30.605	16.807	13.798	52	23	29	0,170%	0,137%	0,210%
Pública	4.288	1.886	2.402	3	2	1	0,070%	0,106%	0,042%
Privada	26.317	14.921	11.396	49	21	28	0,186%	0,141%	0,246%

Fonte: MEC/INEP, <www.inep.gov.br>.

O total geral de alunos ingressantes no ensino superior seguiu um fluxo esperado em 2000. Nesse ano, sustentou um total de 1.035.750 alunos; em 2001, 1.206.273; e em 2002, de 1.411.208 alunos.

A região que apresentou um maior crescimento em 2001, em relação a 2000, foi a Nordeste. Saltou de 8.644 alunos ingressantes com mais de 40 anos para 12.462, ou seja, um percentual de 69,3%. Já em 2002, subiu para 15.348 alunos, ou seja: 81,2%.

A Região Norte apresentou um acréscimo significativo de 2001 (4.423) para 2002 (8.837), perfazendo 50%. De 2000 (4.172) para 2001, já não apresentou muita diferença.

Da mesma forma aconteceu com a Região Sul. Em 2000, havia 27.116 alunos ingressantes no ensino superior, com mais de 40 anos. Em 2001, o número subiu

para apenas 32.317 alunos: uma diferença de 83,9%. Já em 2002, subiu para 43.143 alunos, ou seja, um total de 74,9%.

O total de alunos ingressantes na universidade, na faixa etária de 60 a 64 anos, apresentou-se, em 2002, como a mais baixa de todas as faixas em relação às demais idades pesquisadas.

Em muitos Estados, não houve nenhum aluno, com 60 anos ou mais, matriculado na universidade, tanto pública quanto particular. Especificamente nos Estados do Acre e de Tocantins, não consta nenhum aluno matriculado em universidade pública ou particular, com 60 anos e mais de idade, como apresenta a Tabela 2.

As regiões com mais alunos ingressantes na universidade, com mais de 40 anos em 2001 (Tabela 3), com relação a 2000 (Tabela 1), por ordem de crescimento, foram as Regiões: Nordeste (12.462), 44,1%; Centro-Oeste (6.198), 34,3%; Sudeste (32.317), 19,1%; Sul (12.031), 11,1%; e, finalmente, a que menos cresceu foi a Região Norte (4.423), com apenas 0,6%.

Houve um crescimento significativo de alunos com mais de 40 anos. Em 2000, ingressaram 55.297 no ensino superior; em 2001, esse número subiu para 67.431. O maior crescimento apareceu em 2002, com um total de 90.123 alunos.

Esse acelerado número de ingressantes na universidade vem confirmar e justificar a proposta dessa pesquisa em compreender o porquê do advento do idoso na universidade do mundo contemporâneo.

EDUCAÇÃO SUPERIOR

TABELA 3 - Ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa. Censo de 2001

Unidade da Federação	Mais de 40 anos			40 a 44 anos			45 a 49 anos			50 a 54 anos			55 a 59 anos			60 a 64 anos			65 anos ou mais		
	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc
Brasil	67.431	40.081	27.350	38.497	22.790	15.707	18.213	11.058	7.155	6.915	4.160	2.755	2.145	1.202	943	571	275	296	1.090	596	494
Pública	13.944	9.485	4.459	7.842	5.304	2.538	3.820	2.719	1.101	1.419	961	458	411	247	164	106	43	63	346	211	135
Privada	53.487	30.596	22.891	30.655	17.486	13.169	14.393	8.339	6.054	5.496	3.199	2.297	1.734	955	779	465	232	233	744	385	359
Norte	4.423	3.020	1.403	2.421	1.618	803	1.324	921	403	481	346	135	117	88	29	20	8	12	60	39	21
Pública	2.450	1.874	576	1.228	906	322	776	621	155	294	238	56	82	64	18	13	7	6	57	38	19
Privada	1.973	1.146	827	1.193	712	481	548	300	248	187	108	79	35	24	11	7	1	6	3	1	2
Rondônia	915	552	363	555	319	236	269	177	92	83	49	34	7	7	-	1	-	1	-	-	-
Pública	339	245	94	181	112	69	117	102	15	38	28	10	3	3	-	-	-	-	-	-	-
Privada	576	307	269	374	207	167	152	75	77	45	21	24	4	4	-	1	-	1	-	-	-
Acre	1.000	806	194	509	405	104	308	255	53	140	116	24	34	25	9	7	4	3	2	1	1
Pública	946	782	164	480	391	89	291	250	41	133	112	21	33	24	9	7	4	3	2	1	1
Privada	54	24	30	29	14	15	17	5	12	7	4	3	1	1	-	-	-	-	-	-	-
Amazonas	1.270	797	473	657	395	262	395	252	143	157	112	45	47	32	15	10	4	6	4	2	2
Pública	457	301	156	189	114	75	167	113	54	69	52	17	25	18	7	5	3	2	2	1	1
Privada	813	496	317	468	281	187	228	139	89	88	60	28	22	14	8	5	1	4	2	1	1
Roraima	73	36	37	41	21	20	27	13	14	4	2	2	-	-	-	-	-	-	1	-	1
Pública	29	11	18	16	6	10	11	4	7	1	1	-	-	-	-	-	-	-	1	-	1
Privada	44	25	19	25	15	10	16	9	7	3	1	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Pará	304	192	112	155	98	57	75	46	29	19	11	8	4	2	2	-	-	-	51	35	16
Pública	76	51	25	19	11	8	5	4	1	-	-	-	2	1	1	-	-	-	50	35	15
Privada	228	141	87	136	87	49	70	42	28	19	11	8	2	1	1	-	-	-	1	-	1
Amapá	371	317	54	214	187	27	110	91	19	33	28	5	10	10	-	2	-	2	2	1	1
Pública	320	288	32	183	165	18	96	86	10	28	26	2	10	10	-	1	-	1	2	1	1
Privada	51	29	22	31	22	9	14	5	9	5	2	3	-	-	-	1	-	1	-	-	-
Tocantins	490	320	170	290	193	97	140	87	53	45	28	17	15	12	3	-	-	-	-	-	-
Pública	283	196	87	160	107	53	89	62	27	25	19	6	9	8	1	-	-	-	-	-	-
Privada	207	124	83	130	86	44	51	25	26	20	9	11	6	4	2	-	-	-	-	-	-

TABELA 3 - Ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa (continuação).

Unidade da Federação	Mais de 40 anos			40 a 44 anos			45 a 49 anos			50 a 54 anos			55 a 59 anos			60 a 64 anos			65 anos ou mais		
	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc
Nordeste	12.462	7.644	4.818	7.038	4.396	2.642	3.368	2.135	1.233	1.303	742	561	372	194	178	95	39	56	286	138	148
Pública	6.337	4.603	1.734	3.701	2.689	1.012	1.705	1.311	394	610	420	190	160	98	62	46	20	26	115	65	50
Privada	6.125	3.041	3.084	3.337	1.707	1.630	1.663	824	839	693	322	371	212	96	116	49	19	30	171	73	98
Maranhão	1.678	977	701	948	571	377	421	253	168	144	76	68	48	30	18	8	3	5	109	44	65
Pública	602	433	169	430	285	145	137	119	18	11	8	3	10	8	2	1	1	-	13	12	1
Privada	1.076	544	532	518	286	232	284	134	150	133	68	65	38	22	16	7	2	5	96	32	64
Piauí	1.890	1.477	413	1.048	820	228	549	443	106	223	166	57	54	36	18	11	10	1	5	2	3
Pública	1.490	1.231	259	850	693	157	428	372	56	165	130	35	34	26	8	10	9	1	3	1	2
Privada	400	246	154	198	127	71	121	71	50	58	36	22	20	10	10	1	1	-	2	1	1
Ceará	932	490	442	547	286	261	233	131	102	100	54	46	37	15	22	12	4	8	3	-	3
Pública	356	224	132	213	128	85	87	59	28	41	31	10	8	4	4	6	2	4	1	-	1
Privada	576	266	310	334	158	176	146	72	74	59	23	36	29	11	18	6	2	4	2	-	2
Rio Grande do Norte	851	483	368	495	288	207	224	132	92	83	38	45	16	7	9	4	1	3	29	17	12
Pública	456	291	165	278	178	100	107	74	33	40	24	16	6	3	3	3	1	2	22	11	11
Privada	395	192	203	217	110	107	117	58	59	43	14	29	10	4	6	1	-	1	7	6	1
Paraíba	534	271	263	285	146	139	136	63	73	37	17	20	12	8	4	1	1	-	63	36	27
Pública	276	160	116	134	80	54	60	33	27	13	7	6	5	3	2	1	1	-	63	36	27
Privada	258	111	147	151	66	85	76	30	46	24	10	14	7	5	2	-	-	-	-	-	-
Pernambuco	3.177	2.227	950	1.795	1.292	503	865	633	232	343	214	129	104	56	48	29	9	20	41	23	18
Pública	2.272	1.792	480	1.291	1.051	240	635	518	117	239	172	67	75	41	34	20	5	15	12	5	7
Privada	905	435	470	504	241	263	230	115	115	104	42	62	29	15	14	9	4	5	29	18	11
Alagoas	747	410	337	443	251	192	207	111	96	73	39	34	16	6	10	6	3	3	2	-	2
Pública	185	107	78	109	59	50	52	34	18	19	12	7	3	2	1	2	-	2	-	-	-
Privada	562	303	259	334	192	142	155	77	78	54	27	27	13	4	9	4	3	1	2	-	2
Sergipe	458	242	216	239	126	113	111	58	53	70	40	30	25	12	13	12	6	6	1	-	1
Pública	34	12	22	20	8	12	8	2	6	4	1	3	2	1	1	-	-	-	-	-	-
Privada	424	230	194	219	118	101	103	56	47	66	39	27	23	11	12	12	6	6	1	-	1
Bahia	2.195	1.067	1.128	1.238	616	622	622	311	311	230	98	132	60	24	36	12	2	10	33	16	17
Pública	666	353	313	376	207	169	191	100	91	78	35	43	17	10	7	3	1	2	1	-	1
Privada	1.529	714	815	862	409	453	431	211	220	152	63	89	43	14	29	9	1	8	32	16	16

TABELA 3 - Ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa (continuação).

Unidade da Federação	Mais de 40 anos			40 a 44 anos			45 a 49 anos			50 a 54 anos			55 a 59 anos			60 a 64 anos			65 anos ou mais		
	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc
<u>Sudeste</u>	32.317	19.035	13.282	18.411	10.668	7.743	8.651	5.204	3.447	3.372	2.096	1.276	1.144	668	476	300	155	145	439	244	195
Pública	2.333	1.216	1.117	1.277	670	607	588	302	286	245	133	112	93	46	47	28	7	21	102	58	44
Privada	29.984	17.819	12.165	17.134	9.998	7.136	8.063	4.902	3.161	3.127	1.963	1.164	1.051	622	429	272	148	124	337	186	151
<u>Minas Gerais</u>	4.749	2.797	1.952	2.947	1.705	1.242	1.200	740	460	396	232	164	133	88	45	34	13	21	39	19	20
Pública	871	510	361	510	301	209	215	131	84	91	52	39	39	23	16	15	2	13	1	1	-
Privada	3.878	2.287	1.591	2.437	1.404	1.033	985	609	376	305	180	125	94	65	29	19	11	8	38	18	20
<u>Espírito Santo</u>	1.892	1.113	779	1.071	637	434	507	283	224	172	104	68	61	32	29	15	9	6	66	48	18
Pública	192	95	97	72	32	40	40	13	27	10	6	4	9	3	6	2	-	2	59	41	18
Privada	1.700	1.018	682	999	605	394	467	270	197	162	98	64	52	29	23	13	9	4	7	7	-
<u>Rio de Janeiro</u>	11.714	6.887	4.827	6.346	3.664	2.682	3.105	1.892	1.213	1.433	876	557	533	316	217	142	75	67	155	64	91
Pública	505	256	249	238	126	112	133	69	64	71	35	36	23	12	11	3	1	2	37	13	24
Privada	11.209	6.631	4.578	6.108	3.538	2.570	2.972	1.823	1.149	1.362	841	521	510	304	206	139	74	65	118	51	67
<u>São Paulo</u>	13.962	8.238	5.724	8.047	4.662	3.385	3.839	2.289	1.550	1.371	884	487	417	232	185	109	58	51	179	113	66
Pública	765	355	410	457	211	246	200	89	111	73	40	33	22	8	14	8	4	4	5	3	2
Privada	13.197	7.883	5.314	7.590	4.451	3.139	3.639	2.200	1.439	1.298	844	454	395	224	171	101	54	47	174	110	64
<u>Sul</u>	12.031	6.685	5.346	6.948	3.874	3.074	3.206	1.793	1.413	1.134	623	511	363	181	182	104	52	52	276	162	114
Pública	1.456	769	687	812	410	402	376	206	170	138	74	64	50	24	26	13	6	7	67	49	18
Privada	10.575	5.916	4.659	6.136	3.464	2.672	2.830	1.587	1.243	996	549	447	313	157	156	91	46	45	209	113	96
<u>Paraná</u>	3.807	2.013	1.794	2.251	1.181	1.070	1.005	536	469	329	176	153	117	54	63	31	14	17	74	52	22
Pública	580	317	263	321	160	161	138	76	62	41	24	17	21	11	10	5	2	3	54	44	10
Privada	3.227	1.696	1.531	1.930	1.021	909	867	460	407	288	152	136	96	43	53	26	12	14	20	8	12
<u>Santa Catarina</u>	2.622	1.433	1.189	1.572	875	697	715	388	327	236	126	110	71	31	40	15	7	8	13	6	7
Pública	385	236	149	214	129	85	113	72	41	39	24	15	13	9	4	4	2	2	2	-	2
Privada	2.237	1.197	1.040	1.358	746	612	602	316	286	197	102	95	58	22	36	11	5	6	11	6	5
<u>Rio Grande do Sul</u>	5.602	3.239	2.363	3.125	1.818	1.307	1.486	869	617	569	321	248	175	96	79	58	31	27	189	104	85
Pública	491	216	275	277	121	156	125	58	67	58	26	32	16	4	12	4	2	2	11	5	6
Privada	5.111	3.023	2.088	2.848	1.697	1.151	1.361	811	550	511	295	216	159	92	67	54	29	25	178	99	79
<u>Centro-Oeste</u>	6.198	3.697	2.501	3.679	2.234	1.445	1.664	1.005	659	625	353	272	149	71	78	52	21	31	29	13	16
Pública	1.368	1.023	345	824	629	195	375	279	96	132	96	36	26	15	11	6	3	3	5	1	4
Privada	4.830	2.674	2.156	2.855	1.605	1.250	1.289	726	563	493	257	236	123	56	67	46	18	28	24	12	12

TABELA 3 - Ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa (continuação).

Unidade da Federação	Mais de 40 anos			40 a 44 anos			45 a 49 anos			50 a 54 anos			55 a 59 anos			60 a 64 anos			65 anos ou mais		
	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc
Mato Grosso do Sul	955	600	355	580	368	212	255	170	85	89	48	41	25	12	13	4	1	3	2	1	1
Pública	92	59	33	57	37	20	23	16	7	7	5	2	4	-	4	1	1	-	-	-	-
Privada	863	541	322	523	331	192	232	154	78	82	43	39	21	12	9	3	-	3	2	1	1
Mato Grosso	1.060	600	460	646	367	279	270	163	107	96	54	42	31	12	19	6	3	3	11	1	10
Pública	247	135	112	158	85	73	61	37	24	16	9	7	8	4	4	-	-	-	4	-	4
Privada	813	465	348	488	282	206	209	126	83	80	45	35	23	8	15	6	3	3	7	1	6
Goiás	2.301	1.388	913	1.319	818	501	657	393	264	241	136	105	41	18	23	29	13	16	14	10	4
Pública	693	566	127	411	348	63	201	160	41	66	49	17	9	6	3	5	2	3	1	1	-
Privada	1.608	822	786	908	470	438	456	233	223	175	87	88	32	12	20	24	11	13	13	9	4
Distrito Federal	1.882	1.109	773	1.134	681	453	482	279	203	199	115	84	52	29	23	13	4	9	2	1	1
Pública	336	263	73	198	159	39	90	66	24	43	33	10	5	5	-	-	-	-	-	-	-
Privada	1.546	846	700	936	522	414	392	213	179	156	82	74	47	24	23	13	4	9	2	1	1

Fonte: MEC/INEP, <www.inep.gov.br>.

Ao examinar as Tabelas 1, 3 e 5, podemos notar que São Paulo é o Estado concentrador do maior número de alunos ingressantes com mais de 40 anos. Só na universidade particular, constam 11.440 alunos, em 2000; 13.197, em 2001 (15,3% de aumento); e, em 2002, 16.356. Porém, na universidade pública, muitos Estados concentram um número maior de ingressantes do que o Estado de São Paulo (493 alunos, em 2000, e 765, em 2001; 55,1% de aumento).

Vários são os fatores implicados nestes resultados. Sugiro o fato do Estado de São Paulo ter um número enorme de instituições particulares, ser um Estado que favorece o trabalho devido às possibilidades de concentração de riquezas, beneficiando-se econômica, social, cultural e politicamente.

Os Estados brasileiros com maior número de ingressantes com 40 anos e mais, em 2000, em universidades públicas, são Amazonas (1.204), Minas Gerais (1.176), Piauí (1.149), Bahia (878), Pernambuco (767), Maranhão (745), Amapá (561), Ceará (536) e Rio Grande do Sul (509). Todos apresentam um índice mais elevado que o do Estado de São Paulo (493).

Em 2001, este quadro mudou. Somente quatro Estados brasileiros estão acima do índice do Estado de São Paulo (765), em relação a alunos ingressantes com 40 anos e mais em escolas públicas. Pernambuco apresentou o maior número (2.272); em seguida, vêm Piauí (1.490), Acre (946) e Minas Gerais (871). A diferença do Estado de São Paulo em relação a Pernambuco é de 1.507 alunos a menos.

Nos Estados de Roraima e Pará não constou nenhum aluno ingressante em universidade pública ou particular, na faixa etária de 60-64 anos, como apresenta a Tabela 3.

A Tabela 4 mostra que no Acre e em Roraima não há nenhum ingressante com 60 anos ou mais, em 2001, no ensino privado. Em Rondônia há apenas um no ensino privado e nenhum no ensino público. Tocantins continua sendo o Estado sem nenhum aluno ingressante no ensino público ou privado, possibilitando inúmeros questionamentos. Isto implica em um estudo mais aprofundada região para

averiguar as causas, se comodismo, falta de escolas, necessidades básicas insatisfeitas etc.

EDUCAÇÃO SUPERIOR

TABELA 4 - Percentual de ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa.

Censo de 2001

Unidade da Federação	Ingressos - Total			=> de 60 anos			% => 60 anos / Total		
	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc
Brasil	1.206.273	671.502	534.771	1.661	871	790	0,138%	0,130%	0,148%
Pública	274.816	152.110	122.706	452	254	198	0,164%	0,167%	0,161%
Privada	931.457	519.392	412.065	1.209	617	592	0,130%	0,119%	0,144%
Norte	53.412	31.930	21.482	80	47	33	0,150%	0,147%	0,154%
Pública	25.701	15.672	10.029	70	45	25	0,272%	0,287%	0,249%
Privada	27.711	16.258	11.453	10	2	8	0,036%	0,012%	0,070%
Rondônia	8.389	4.866	3.523	1	0	1	0,012%	0,000%	0,028%
Pública	2.561	1.534	1.027	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	5.828	3.332	2.496	1	0	1	0,017%	0,000%	0,040%
Acre	4.767	3.071	1.696	9	5	4	0,189%	0,163%	0,236%
Pública	4.332	2.818	1.514	9	5	4	0,208%	0,177%	0,264%
Privada	435	253	182	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Amazonas	15.630	8.929	6.701	14	6	8	0,090%	0,067%	0,119%
Pública	4.368	2.356	2.012	7	4	3	0,160%	0,170%	0,149%
Privada	11.262	6.573	4.689	7	2	5	0,062%	0,030%	0,107%
Roraima	1.008	476	532	1	0	1	0,099%	0,000%	0,188%
Pública	657	269	388	1	0	1	0,152%	0,000%	0,258%
Privada	351	207	144	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Pará	14.341	8.388	5.953	51	35	16	0,356%	0,417%	0,269%
Pública	8.210	4.766	3.444	50	35	15	0,609%	0,734%	0,436%
Privada	6.131	3.622	2.509	1	0	1	0,016%	0,000%	0,040%
Amapá	3.321	2.520	801	4	1	3	0,120%	0,040%	0,375%
Pública	2.542	2.071	471	3	1	2	0,118%	0,048%	0,425%
Privada	779	449	330	1	0	1	0,128%	0,000%	0,303%
Tocantins	5.956	3.680	2.276	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Pública	3.031	1.858	1.173	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	2.925	1.822	1.103	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Nordeste	178.563	99.907	78.656	381	177	204	0,213%	0,177%	0,259%
Pública	84.600	48.828	35.772	161	85	76	0,190%	0,174%	0,212%
Privada	93.963	51.079	42.884	220	92	128	0,234%	0,180%	0,298%
Maranhão	18.394	10.619	7.775	117	47	70	0,636%	0,443%	0,900%
Pública	8.166	4.971	3.195	14	13	1	0,171%	0,262%	0,031%
Privada	10.228	5.648	4.580	103	34	69	1,007%	0,602%	1,507%
Piauí	16.189	10.282	5.907	16	12	4	0,099%	0,117%	0,068%
Pública	12.122	7.870	4.252	13	10	3	0,107%	0,127%	0,071%
Privada	4.067	2.412	1.655	3	2	1	0,074%	0,083%	0,060%

Ceará	22.133	11.661	10.472	15	4	11	0,068%	0,034%	0,105%
Pública	10.779	5.733	5.046	7	2	5	0,065%	0,035%	0,099%
Privada	11.354	5.928	5.426	8	2	6	0,070%	0,034%	0,111%

Tabela 4– Percentual de ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa (continuação).

Unidade da Federação	Ingressos - Total			=> de 60 anos			% => 60 anos / Total		
	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc
Rio Grande do Norte	13.158	7.269	5.889	33	18	15	0,251%	0,248%	0,255%
Pública	7.490	4.097	3.393	25	12	13	0,334%	0,293%	0,383%
Privada	5.668	3.172	2.496	8	6	2	0,141%	0,189%	0,080%
Paraíba	14.113	7.533	6.580	64	37	27	0,453%	0,491%	0,410%
Pública	9.094	4.778	4.316	64	37	27	0,704%	0,774%	0,626%
Privada	5.019	2.755	2.264	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Pernambuco	35.826	20.718	15.108	70	32	38	0,195%	0,154%	0,252%
Pública	18.832	11.587	7.245	32	10	22	0,170%	0,086%	0,304%
Privada	16.994	9.131	7.863	38	22	16	0,224%	0,241%	0,203%
Alagoas	10.344	5.712	4.632	8	3	5	0,077%	0,053%	0,108%
Pública	3.486	1.895	1.591	2	0	2	0,057%	0,000%	0,126%
Privada	6.858	3.817	3.041	6	3	3	0,087%	0,079%	0,099%
Sergipe	7.969	4.242	3.727	13	6	7	0,163%	0,141%	0,188%
Pública	2.192	1.053	1.139	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	5.777	3.189	2.588	13	6	7	0,225%	0,188%	0,270%
Bahia	40.437	21.871	18.566	45	18	27	0,111%	0,082%	0,145%
Pública	12.439	6.844	5.595	4	1	3	0,032%	0,015%	0,054%
Privada	27.998	15.027	12.971	41	17	24	0,146%	0,113%	0,185%
Sudeste	623.058	342.394	280.664	739	399	340	0,119%	0,117%	0,121%
Pública	86.362	44.530	41.832	130	65	65	0,151%	0,146%	0,155%
Privada	536.696	297.864	238.832	609	334	275	0,113%	0,112%	0,115%
Minas Gerais	103.104	57.794	45.310	73	32	41	0,071%	0,055%	0,090%
Pública	25.911	13.847	12.064	16	3	13	0,062%	0,022%	0,108%
Privada	77.193	43.947	33.246	57	29	28	0,074%	0,066%	0,084%
Espírito Santo	24.847	13.593	11.254	81	57	24	0,326%	0,419%	0,213%
Pública	3.826	1.906	1.920	61	41	20	1,594%	2,151%	1,042%
Privada	21.021	11.687	9.334	20	16	4	0,095%	0,137%	0,043%
Rio de Janeiro	165.252	91.930	73.322	297	139	158	0,180%	0,151%	0,215%
Pública	20.765	11.149	9.616	40	14	26	0,193%	0,126%	0,270%
Privada	144.487	80.781	63.706	257	125	132	0,178%	0,155%	0,207%
São Paulo	329.855	179.077	150.778	288	171	117	0,087%	0,095%	0,078%
Pública	35.860	17.628	18.232	13	7	6	0,036%	0,040%	0,033%
Privada	293.995	161.449	132.546	275	164	111	0,094%	0,102%	0,084%
Sul	234.762	129.463	105.299	380	214	166	0,162%	0,165%	0,158%
Pública	48.876	25.243	23.633	80	55	25	0,164%	0,218%	0,106%
Privada	185.886	104.220	81.666	300	159	141	0,161%	0,153%	0,173%
Paraná	83.024	44.820	38.204	105	66	39	0,126%	0,147%	0,102%
Pública	24.930	13.112	11.818	59	46	13	0,237%	0,351%	0,110%
Privada	58.094	31.708	26.386	46	20	26	0,079%	0,063%	0,099%

Santa Catarina	53.904	29.276	24.628	28	13	15	0,052%	0,044%	0,061%
Pública	11.638	5.826	5.812	6	2	4	0,052%	0,034%	0,069%
Privada	42.266	23.450	18.816	22	11	11	0,052%	0,047%	0,058%

Tabela 4– Percentual de ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa (continuação).

Unidade da Federação	Ingressos - Total			=> de 60 anos			% => 60 anos / Total		
	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc
Rio Grande do Sul	97.834	55.367	42.467	247	135	112	0,252%	0,244%	0,264%
Pública	12.308	6.305	6.003	15	7	8	0,122%	0,111%	0,133%
Privada	85.526	49.062	36.464	232	128	104	0,271%	0,261%	0,285%
Centro-Oeste	116.478	67.808	48.670	81	34	47	0,070%	0,050%	0,097%
Pública	29.277	17.837	11.440	11	4	7	0,038%	0,022%	0,061%
Privada	87.201	49.971	37.230	70	30	40	0,080%	0,060%	0,107%
Mato Grosso do Sul	20.874	11.986	8.888	6	2	4	0,029%	0,017%	0,045%
Pública	5.577	3.224	2.353	1	1	0	0,018%	0,031%	0,000%
Privada	15.297	8.762	6.535	5	1	4	0,033%	0,011%	0,061%
Mato Grosso	18.541	10.679	7.862	17	4	13	0,092%	0,037%	0,165%
Pública	5.149	2.785	2.364	4	0	4	0,078%	0,000%	0,169%
Privada	13.392	7.894	5.498	13	4	9	0,097%	0,051%	0,164%
Goiás	40.357	24.046	16.311	43	23	20	0,107%	0,096%	0,123%
Pública	12.124	7.959	4.165	6	3	3	0,049%	0,038%	0,072%
Privada	28.233	16.087	12.146	37	20	17	0,131%	0,124%	0,140%
Distrito Federal	36.706	21.097	15.609	15	5	10	0,041%	0,024%	0,064%
Pública	6.427	3.869	2.558	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	30.279	17.228	13.051	15	5	10	0,050%	0,029%	0,077%

Fonte: MEC/INEP
<www.inep.gov.br>.

A Tabela 5 informa que o número de alunos com mais de 40 anos, matriculados em 2002, aumentou 61,3% em relação ao ano de 2000. Isto significa mais que o dobro.

Mostra, também, que, no censo de 2002, quase todas as faixas etárias apresentaram uma alta significativa em relação a 2000 e 2001. Entre 40 e 44 anos (total de 49.593); entre 45-49 anos (24.220) decaiu para 48,8%; entre 50-54 anos (10.561), baixou para 43,6%; entre 55-60 anos (3.454), foi para 32,7%. O mais baixo índice encontra-se entre 60 e 64 anos de idade (885 alunos), pois com mais de 65 anos de idade só constam 1.407 alunos.

Isto apenas demonstra que os adultos também tiveram uma consciência da necessidade de retornar aos estudos após um período fora da escola. A competição por cargos e salários, a necessidade de conhecimentos mais elaborados, principalmente pelo impacto do desenvolvimento tecnológico das áreas de informática e de telecomunicação, que vêm causando verdadeira revolução na produção e na comunicação do conhecimento¹⁸⁰, leva-os à exploração de novos espaços do conhecimento.

¹⁸⁰ MASETTO, Marcos (org.). Op. cit., p. 16.

EDUCAÇÃO SUPERIOR

TABELA 5 - Ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa.
Censo de 2002

Unidade da Federação	Mais de 40 anos			40 a 44 anos			45 a 49 anos			50 a 54 anos			55 a 59 anos			60 a 64 anos			65 anos ou mais		
	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc
Brasil	90.123	54.906	35.217	49.593	29.773	19.820	24.220	14.888	9.332	10.561	6.825	3.736	3.457	2.165	1.292	885	485	400	1.407	770	637
Pública	19.985	14.305	5.680	10.310	7.198	3.112	5.271	3.811	1.460	2.912	2.308	604	817	625	192	155	96	59	520	267	253
Privada	70.138	40.601	29.537	39.283	22.575	16.708	18.949	11.077	7.872	7.649	4.517	3.132	2.640	1.540	1.100	730	389	341	887	503	384
Norte	8.837	6.148	2.689	4.381	2.907	1.474	2.581	1.800	781	1.268	972	296	491	384	107	89	71	18	27	14	13
Pública	5.697	4.433	1.264	2.597	1.929	668	1.684	1.308	376	957	802	155	383	332	51	64	56	8	12	6	6
Privada	3.140	1.715	1.425	1.784	978	806	897	492	405	311	170	141	108	52	56	25	15	10	15	8	7
Acre	824	641	183	385	300	85	252	191	61	127	101	26	43	35	8	12	12	0	5	2	3
Pública	640	562	78	291	252	39	196	171	25	101	93	8	37	34	3	10	10	0	5	2	3
Privada	184	79	105	94	48	46	56	20	36	26	8	18	6	1	5	2	2	0	0	0	0
Amapá	471	291	180	267	160	107	134	90	44	55	36	19	13	4	9	2	1	1	0	0	0
Pública	211	149	62	105	70	35	73	54	19	30	24	6	3	1	2	0	0	0	0	0	0
Privada	260	142	118	162	90	72	61	36	25	25	12	13	10	3	7	2	1	1	0	0	0
Amazonas	5.029	3.701	1.328	2.298	1.590	708	1.489	1.096	393	826	674	152	342	283	59	63	51	12	11	7	4
Pública	3.792	3.005	787	1.630	1.223	407	1.135	899	236	687	585	102	285	251	34	51	44	7	4	3	1
Privada	1.237	696	541	668	367	301	354	197	157	139	89	50	57	32	25	12	7	5	7	4	3
Pará	599	384	215	343	217	126	152	97	55	79	55	24	19	11	8	1	1	0	5	3	2
Pública	220	164	56	125	91	34	50	38	12	38	30	8	6	4	2	0	0	0	1	1	0
Privada	379	220	159	218	126	92	102	59	43	41	25	16	13	7	6	1	1	0	4	2	2
Rondônia	1.379	835	544	773	455	318	390	236	154	146	91	55	59	47	12	9	5	4	2	1	1
Pública	600	450	150	309	228	81	160	115	45	82	65	17	45	40	5	3	2	1	1	0	1
Privada	779	385	394	464	227	237	230	121	109	64	26	38	14	7	7	6	3	3	1	1	0
Roraima	143	75	68	74	45	29	46	24	22	13	4	9	7	1	6	2	1	1	1	0	1
Pública	38	11	27	20	6	14	10	4	6	6	1	5	1	0	1	0	0	0	1	0	1
Privada	105	64	41	54	39	15	36	20	16	7	3	4	6	1	5	2	1	1	0	0	0
Tocantins	392	221	171	241	140	101	118	66	52	22	11	11	8	3	5	0	0	0	3	1	2
Pública	196	92	104	117	59	58	60	27	33	13	4	9	6	2	4	0	0	0	0	0	0
Privada	196	129	67	124	81	43	58	39	19	9	7	2	2	1	1	0	0	0	3	1	2

Tabela 5 - Ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa (continuação).

Unidade da Federação	Mais de 40 anos			40 a 44 anos			45 a 49 anos			50 a 54 anos			55 a 59 anos			60 a 64 anos			65 anos ou mais		
	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc
Nordeste	15.348	9.385	5.963	8.320	5.009	3.311	3.931	2.382	1.549	2.069	1.425	644	471	286	185	125	65	60	432	218	214
Pública	7.188	5.275	1.913	3.659	2.646	1.013	1.738	1.275	463	1.221	1.016	205	193	150	43	37	19	18	340	169	171
Privada	8.160	4.110	4.050	4.661	2.363	2.298	2.193	1.107	1.086	848	409	439	278	136	142	88	46	42	92	49	43
Alagoas	621	301	320	381	190	191	173	80	93	50	22	28	11	7	4	6	2	4	0	0	0
Pública	117	70	47	81	52	29	28	15	13	8	3	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Privada	504	231	273	300	138	162	145	65	80	42	19	23	11	7	4	6	2	4	0	0	0
Bahia	3.702	2.375	1.327	1.872	1.118	754	863	498	365	831	667	164	102	69	33	21	13	8	13	10	3
Pública	1.737	1.399	338	706	536	170	341	245	96	632	569	63	44	39	5	6	4	2	8	6	2
Privada	1.965	976	989	1.166	582	584	522	253	269	199	98	101	58	30	28	15	9	6	5	4	1
Ceará	1.441	634	807	675	294	381	305	136	169	124	56	68	52	22	30	20	9	11	265	117	148
Pública	541	242	299	161	66	95	76	38	38	29	15	14	10	4	6	9	3	6	256	116	140
Privada	900	392	508	514	228	286	229	98	131	95	41	54	42	18	24	11	6	5	9	1	8
Maranhão	2.145	1.327	818	1.310	845	465	556	338	218	179	94	85	46	19	27	22	12	10	32	19	13
Pública	758	543	215	548	404	144	153	105	48	42	26	16	9	4	5	5	3	2	1	1	0
Privada	1.387	784	603	762	441	321	403	233	170	137	68	69	37	15	22	17	9	8	31	18	13
Paraíba	672	357	315	392	218	174	186	96	90	57	23	34	23	13	10	3	2	1	11	5	6
Pública	351	219	132	202	131	71	95	55	40	32	19	13	11	8	3	2	1	1	9	5	4
Privada	321	138	183	190	87	103	91	41	50	25	4	21	12	5	7	1	1	0	2	0	2
Pernambuco	3.149	2.061	1.088	1.655	1.012	643	831	563	268	470	359	111	136	99	37	26	13	13	31	15	16
Pública	1.552	1.265	287	746	570	176	430	363	67	293	263	30	69	65	4	9	4	5	5	0	5
Privada	1.597	796	801	909	442	467	401	200	201	177	96	81	67	34	33	17	9	8	26	15	11
Piauí	1.653	1.123	530	945	637	308	485	352	133	152	97	55	49	27	22	17	8	9	5	2	3
Pública	1.062	749	313	639	451	188	316	237	79	82	49	33	18	9	9	2	1	1	5	2	3
Privada	591	374	217	306	186	120	169	115	54	70	48	22	31	18	13	15	7	8	0	0	0
Rio Grande do Norte	1.457	916	541	775	503	272	396	244	152	159	92	67	42	21	21	10	6	4	75	50	25
Pública	896	658	238	467	350	117	244	179	65	96	69	27	29	18	11	4	3	1	56	39	17
Privada	561	258	303	308	153	155	152	65	87	63	23	40	13	3	10	6	3	3	19	11	8
Sergipe	508	291	217	315	192	123	136	75	61	47	15	32	10	9	1	0	0	0	0	0	0
Pública	174	130	44	109	86	23	55	38	17	7	3	4	3	3	0	0	0	0	0	0	0
Privada	334	161	173	206	106	100	81	37	44	40	12	28	7	6	1	0	0	0	0	0	0

Tabela 5 - Ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa (continuação.)

Unidade da Federação	Mais de 40 anos			40 a 44 anos			45 a 49 anos			50 a 54 anos			55 a 59 anos			60 a 64 anos			65 anos ou mais		
	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc
Sudeste	43.143	26.525	16.618	23.870	14.440	9.430	11.719	7.276	4.443	4.830	3.142	1.688	1.662	1.073	589	490	259	231	572	335	237
Pública	3.882	2.582	1.300	2.233	1.494	739	1.002	694	308	401	270	131	130	80	50	30	11	19	86	33	53
Privada	39.261	23.943	15.318	21.637	12.946	8.691	10.717	6.582	4.135	4.429	2.872	1.557	1.532	993	539	460	248	212	486	302	184
Espírito Santo	2.218	1.196	1.022	1.326	708	618	601	331	270	201	117	84	45	25	20	21	9	12	24	6	18
Pública	154	82	72	82	46	36	42	27	15	8	5	3	5	2	3	1	0	1	16	2	14
Privada	2.064	1.114	950	1.244	662	582	559	304	255	193	112	81	40	23	17	20	9	11	8	4	4
Minas Gerais	9.386	6.568	2.818	5.525	3.869	1.656	2.504	1.753	751	861	616	245	311	223	88	61	38	23	124	69	55
Pública	2.089	1.687	402	1.249	1.031	218	520	429	91	197	153	44	72	54	18	11	4	7	40	16	24
Privada	7.297	4.881	2.416	4.276	2.838	1.438	1.984	1.324	660	664	463	201	239	169	70	50	34	16	84	53	31
Rio de Janeiro	14.216	8.269	5.947	7.313	4.258	3.055	3.912	2.289	1.623	1.826	1.081	745	712	399	313	234	106	128	219	136	83
Pública	672	345	327	342	166	176	182	101	81	92	52	40	29	12	17	6	3	3	21	11	10
Privada	13.544	7.924	5.620	6.971	4.092	2.879	3.730	2.188	1.542	1.734	1.029	705	683	387	296	228	103	125	198	125	73
São Paulo	17.323	10.492	6.831	9.706	5.605	4.101	4.702	2.903	1.799	1.942	1.328	614	594	426	168	174	106	68	205	124	81
Pública	967	468	499	560	251	309	258	137	121	104	60	44	24	12	12	4	8	9	9	4	5
Privada	16.356	10.024	6.332	9.146	5.354	3.792	4.444	2.766	1.678	1.838	1.268	570	570	414	156	162	102	60	196	120	76
Sul	13.997	7.584	6.413	7.985	4.355	3.630	3.661	2.034	1.627	1.453	742	711	483	238	245	105	56	49	310	159	151
Pública	1.524	768	756	872	432	440	381	195	186	146	69	77	49	24	25	11	4	7	65	44	21
Privada	12.473	6.816	5.657	7.113	3.923	3.190	3.280	1.839	1.441	1.307	673	634	434	214	220	94	52	42	245	115	130
Paraná	5.343	2.751	2.592	3.130	1.636	1.494	1.366	733	633	541	239	302	169	66	103	43	23	20	94	54	40
Pública	594	309	285	342	163	179	129	76	53	58	24	34	10	6	4	4	2	2	51	38	13
Privada	4.749	2.442	2.307	2.788	1.473	1.315	1.237	657	580	483	215	268	159	60	99	39	21	18	43	16	27
Rio Grande do Sul	5.837	3.332	2.505	3.160	1.801	1.359	1.564	915	649	639	365	274	227	125	102	46	23	23	201	103	98
Pública	485	216	269	263	117	146	131	59	72	49	24	25	28	11	17	2	0	2	12	5	7
Privada	5.352	3.116	2.236	2.897	1.684	1.213	1.433	856	577	590	341	249	199	114	85	44	23	21	189	98	91
Santa Catarina	2.817	1.501	1.316	1.695	918	777	731	386	345	273	138	135	87	47	40	16	10	6	15	2	13
Pública	445	243	202	267	152	115	121	60	61	39	21	18	11	7	4	5	2	3	2	1	1
Privada	2.372	1.258	1.114	1.428	766	662	610	326	284	234	117	117	76	40	36	11	8	3	13	1	12

Tabela 5 - Ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa (continuação).

Unidade da Federação	Mais de 40 anos			40 a 44 anos			45 a 49 anos			50 a 54 anos			55 a 59 anos			60 a 64 anos			65 anos ou mais		
	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc	Total	Fem.	Masc
Centro-Oeste	8.798	5.264	3.534	5.037	3.062	1.975	2.328	1.396	932	941	544	397	350	184	166	76	34	42	66	44	22
Pública	1.694	1.247	447	949	697	252	466	339	127	187	151	36	62	39	23	13	6	7	17	15	2
Privada	7.104	4.017	3.087	4.088	2.365	1.723	1.862	1.057	805	754	393	361	288	145	143	63	28	35	49	29	20
Distrito Federal	2.622	1.396	1.226	1.528	842	686	727	386	341	244	108	136	80	36	44	20	13	7	23	11	12
Pública	105	40	65	58	23	35	34	13	21	11	3	8	1	1	0	1	0	1	0	0	0
Privada	2.517	1.356	1.161	1.470	819	651	693	373	320	233	105	128	79	35	44	19	13	6	23	11	12
Goiás	3.377	2.208	1.169	1.916	1.264	652	861	576	285	384	244	140	159	94	65	40	13	27	17	17	0
Pública	1.169	963	206	642	528	114	324	264	60	138	120	18	39	31	8	12	6	6	14	14	0
Privada	2.208	1.245	963	1.274	736	538	537	312	225	246	124	122	120	63	57	28	7	21	3	3	0
Mato Grosso	1.563	892	671	884	513	371	421	229	192	178	108	70	54	23	31	9	6	3	17	13	4
Pública	217	116	101	128	73	55	60	31	29	17	10	7	11	2	9	0	0	0	1	0	1
Privada	1.346	776	570	756	440	316	361	198	163	161	98	63	43	21	22	9	6	3	16	13	3
Mato Grosso do Sul	1.236	768	468	709	443	266	319	205	114	135	84	51	57	31	26	7	2	5	9	3	6
Pública	203	128	75	121	73	48	48	31	17	21	18	3	11	5	6	0	0	0	2	1	1
Privada	1.033	640	393	588	370	218	271	174	97	114	66	48	46	26	20	7	2	5	7	2	5

Fonte: MEC/INEP, <www.inep.gov.br>.

O Censo de 2002 apresentou o mais alto índice de alunos ingressantes no ensino superior brasileiro, na faixa etária entre 60 e 64 anos: total 885. Em 2001, o quadro era de apenas 571, ou seja, com uma diferença de 64,5%. Não mudou muito com relação ao ano de 2000 (462 alunos), apresentando uma pequena diferença.

Já o número de alunos ingressantes na universidade, com mais de 65 anos, apresentou uma decaída em 2001 (1.175), em relação ao ano de 2000 (1.090), elevando-se em 2002 (1.407 alunos).

No Estado de Sergipe não houve nenhum aluno ingressante na universidade, após os 60 anos de idade. Tocantins é o Estado que menos apresenta alunos ingressantes na universidade: no Censo de 2002, não consta nenhum aluno na faixa etária de 60-64 anos, e apenas 3 alunos acima de 65 anos no ensino privado (ver Tabelas 5 e 6).

Essa realidade brasileira nos chama a atenção para uma demanda de ingressantes idosos com 60 anos e mais, que está represada. O Estado ou as entidades de ensino particulares não estão desenvolvendo políticas para atender a esta demanda, ou não temos clientela preparada para ingressar na universidade, devido ao baixo nível escolar da população, ou a demanda não se concretiza, pois os idosos podem não ter interesse ou vontade de ingressar na universidade por vários motivos.

EDUCAÇÃO SUPERIOR**TABELA 6 - Ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa .**

Censo de 2002

Unidade da Federação	Ingressos - Total			=> de 60 anos			% => 60 anos / Total		
	Total	Fem.	Masc.	Total	Fem.	Masc.	Total	Fem.	Masc.
Brasil	1.411.208	786.872	624.336	2.292	1.255	1.037	0,162%	0,159%	0,166%
Pública	320.354	179.157	141.197	675	363	312	0,211%	0,203%	0,221%
Privada	1.090.854	607.715	483.139	1.617	892	725	0,148%	0,147%	0,150%
Norte	80.860	48.757	32.103	116	85	31	0,143%	0,174%	0,097%
Pública	39.989	24.941	15.048	76	62	14	0,190%	0,249%	0,093%
Privada	40.871	23.816	17.055	40	23	17	0,098%	0,097%	0,100%
Acre	3.859	2.546	1.313	17	14	3	0,441%	0,550%	0,228%
Pública	2.329	1.616	713	15	12	3	0,644%	0,743%	0,421%
Privada	1.530	930	600	2	2	0	0,131%	0,215%	0,000%
Amapá	4.612	2.749	1.863	2	1	1	0,043%	0,036%	0,054%
Pública	2.127	1.290	837	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	2.485	1.459	1.026	2	1	1	0,080%	0,069%	0,097%
Amazonas	31.219	19.135	12.084	74	58	16	0,237%	0,303%	0,132%
Pública	16.928	10.788	6.140	55	47	8	0,325%	0,436%	0,130%
Privada	14.291	8.347	5.944	19	11	8	0,133%	0,132%	0,135%
Pará	19.428	11.274	8.154	6	4	2	0,031%	0,035%	0,025%
Pública	9.453	5.558	3.895	1	1	0	0,011%	0,018%	0,000%
Privada	9.975	5.716	4.259	5	3	2	0,050%	0,052%	0,047%
Rondônia	12.245	7.512	4.733	11	6	5	0,090%	0,080%	0,106%
Pública	4.135	2.859	1.276	4	2	2	0,097%	0,070%	0,157%
Privada	8.110	4.653	3.457	7	4	3	0,086%	0,086%	0,087%
Roraima	1.238	683	555	3	1	2	0,242%	0,146%	0,360%
Pública	635	316	319	1	0	1	0,157%	0,000%	0,313%
Privada	603	367	236	2	1	1	0,332%	0,272%	0,424%
Tocantins	8.259	4.858	3.401	3	1	2	0,036%	0,021%	0,059%
Pública	4.382	2.514	1.868	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	3.877	2.344	1.533	3	1	2	0,077%	0,043%	0,130%
Nordeste	221.777	124.184	97.593	557	283	274	0,251%	0,228%	0,281%
Pública	98.012	56.365	41.647	377	188	189	0,385%	0,334%	0,454%
Privada	123.765	67.819	55.946	180	95	85	0,145%	0,140%	0,152%
Alagoas	10.589	5.796	4.793	6	2	4	0,057%	0,035%	0,083%
Pública	3.294	1.803	1.491	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	7.295	3.993	3.302	6	2	4	0,082%	0,050%	0,121%
Bahia	55.331	31.346	23.985	34	23	11	0,061%	0,073%	0,046%
Pública	16.751	10.252	6.499	14	10	4	0,084%	0,098%	0,062%
Privada	38.580	21.094	17.486	20	13	7	0,052%	0,062%	0,040%
Ceará	26.959	13.669	13.290	285	126	159	1,057%	0,922%	1,196%
Pública	11.050	5.414	5.636	265	119	146	2,398%	2,198%	2,590%
Privada	15.909	8.255	7.654	20	7	13	0,126%	0,085%	0,170%

Tabela 6 - Ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa (continuação).

Unidade da Federação	Ingressos - Total			=> de 60 anos			% => 60 anos / Total		
	Total	Fem.	Masc.	Total	Fem.	Masc.	Total	Fem.	Masc.
Maranhão	25.054	15.150	9.904	54	31	23	0,216%	0,205%	0,232%
Pública	11.317	7.299	4.018	6	4	2	0,053%	0,055%	0,050%
Privada	13.737	7.851	5.886	48	27	21	0,349%	0,344%	0,357%
Paraíba	16.121	8.367	7.754	14	7	7	0,087%	0,084%	0,090%
Pública	9.569	4.820	4.749	11	6	5	0,115%	0,124%	0,105%
Privada	6.552	3.547	3.005	3	1	2	0,046%	0,028%	0,067%
Pernambuco	41.117	23.509	17.608	57	28	29	0,139%	0,119%	0,165%
Pública	18.820	11.353	7.467	14	4	10	0,074%	0,035%	0,134%
Privada	22.297	12.156	10.141	43	24	19	0,193%	0,197%	0,187%
Piauí	21.071	12.119	8.952	22	10	12	0,104%	0,083%	0,134%
Pública	15.592	8.894	6.698	7	3	4	0,045%	0,034%	0,060%
Privada	5.479	3.225	2.254	15	7	8	0,274%	0,217%	0,355%
Rio Grande do Norte	15.903	8.715	7.188	85	56	29	0,534%	0,643%	0,403%
Pública	8.479	4.663	3.816	60	42	18	0,708%	0,901%	0,472%
Privada	7.424	4.052	3.372	25	14	11	0,337%	0,346%	0,326%
Sergipe	9.632	5.513	4.119	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Pública	3.140	1.867	1.273	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	6.492	3.646	2.846	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Sudeste	702.257	389.454	312.803	1.062	594	468	0,151%	0,153%	0,150%
Pública	100.824	54.077	46.747	116	44	72	0,115%	0,081%	0,154%
Privada	601.433	335.377	266.056	946	550	396	0,157%	0,164%	0,149%
Espírito Santo	30.535	16.403	14.132	45	15	30	0,147%	0,091%	0,212%
Pública	3.800	1.980	1.820	17	2	15	0,447%	0,101%	0,824%
Privada	26.735	14.423	12.312	28	13	15	0,105%	0,090%	0,122%
Minas Gerais	135.706	80.729	54.977	185	107	78	0,136%	0,133%	0,142%
Pública	29.204	17.905	11.299	51	20	31	0,175%	0,112%	0,274%
Privada	106.502	62.824	43.678	134	87	47	0,126%	0,138%	0,108%
Rio de Janeiro	171.544	97.354	74.190	453	242	211	0,264%	0,249%	0,284%
Pública	23.919	12.876	11.043	27	14	13	0,113%	0,109%	0,118%
Privada	147.625	84.478	63.147	426	228	198	0,289%	0,270%	0,314%
São Paulo	364.472	194.968	169.504	379	230	149	0,104%	0,118%	0,088%
Pública	43.901	21.316	22.585	21	8	13	0,048%	0,038%	0,058%
Privada	320.571	173.652	146.919	358	222	136	0,112%	0,128%	0,093%
Sul	269.220	146.703	122.517	415	215	200	0,154%	0,147%	0,163%
Pública	54.142	27.497	26.645	76	48	28	0,140%	0,175%	0,105%
Privada	215.078	119.206	95.872	339	167	172	0,158%	0,140%	0,179%
Paraná	98.565	52.711	45.854	137	77	60	0,139%	0,146%	0,131%
Pública	26.700	14.029	12.671	55	40	15	0,206%	0,285%	0,118%
Privada	71.865	38.682	33.183	82	37	45	0,114%	0,096%	0,136%
Rio Grande do Sul	110.814	62.295	48.519	247	126	121	0,223%	0,202%	0,249%
Pública	12.564	6.140	6.424	14	5	9	0,111%	0,081%	0,140%
Privada	98.250	56.155	42.095	233	121	112	0,237%	0,215%	0,266%

Tabela 6 - Ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa (continuação).

Unidade da Federação	Ingressos - Total			=> de 60 anos			% => 60 anos / Total		
	Total	Fem.	Masc.	Total	Fem.	Masc.	Total	Fem.	Masc.
Santa Catarina	59.841	31.697	28.144	31	12	19	0,052%	0,038%	0,068%
Pública	14.878	7.328	7.550	7	3	4	0,047%	0,041%	0,053%
Privada	44.963	24.369	20.594	24	9	15	0,053%	0,037%	0,073%
Centro-Oeste	137.094	77.774	59.320	142	78	64	0,104%	0,100%	0,108%
Pública	27.387	16.277	11.110	30	21	9	0,110%	0,129%	0,081%
Privada	109.707	61.497	48.210	112	57	55	0,102%	0,093%	0,114%
Distrito Federal	44.992	24.737	20.255	43	24	19	0,096%	0,097%	0,094%
Pública	4.485	2.134	2.351	1	0	1	0,022%	0,000%	0,043%
Privada	40.507	22.603	17.904	42	24	18	0,104%	0,106%	0,101%
Goiás	48.403	28.103	20.300	57	30	27	0,118%	0,107%	0,133%
Pública	13.296	8.766	4.530	26	20	6	0,196%	0,228%	0,132%
Privada	35.107	19.337	15.770	31	10	21	0,088%	0,052%	0,133%
Mato Grosso	21.918	12.735	9.183	26	19	7	0,119%	0,149%	0,076%
Pública	4.818	2.697	2.121	1	0	1	0,021%	0,000%	0,047%
Privada	17.100	10.038	7.062	25	19	6	0,146%	0,189%	0,085%
Mato Grosso do Sul	21.781	12.199	9.582	16	5	11	0,073%	0,041%	0,115%
Pública	4.788	2.680	2.108	2	1	1	0,042%	0,037%	0,047%
Privada	16.993	9.519	7.474	14	4	10	0,082%	0,042%	0,134%

Fonte: MEC/INEP
<www.inep.gov.br>.

No total de alunos com 60 anos e mais (Tabela 6), podemos notar uma grande diferença em relação aos anos anteriores: 2.292 (1.255 do sexo feminino e 1.037 do sexo masculino) ingressantes em 2002; apenas 1.661 em 2001 e 1.637 em 2000. Se o número de mulheres no País é superior ao número de homens, este resultado pode ser considerado equilibrado, compreendendo que as mulheres estão no mesmo patamar de estudos que os homens. Porém, um dado a considerar é que estes alunos têm 60 anos e mais, e que esta realidade apresenta-se bastante positiva para o momento atual.

Como vimos no Capítulo 1, o idoso, hoje, tem uma melhor qualidade de vida. O acesso à informação é real. O surgimento de novos espaços de produção de conhecimento e maior facilidade de seu acesso, em velocidade nunca vista, possibilita o ingresso aos estudos.

Educação Superior - Graduação
TABELA 7 - Número de Ingressos por Processo Seletivo e Outras Formas, por Faixa Etária (em anos), no Estado de São Paulo – 2000, 2001 e 2002.

		2000			2001			2002		
		Total	Pública	Privada	Total	Pública	Privada	Total	Pública	Privada
TOTAL	Total	297.313	33.620	263.693	329.855	35.860	293.995	364.472	43.901	320.571
	Feminino	162.672	16.014	146.658	179.077	17.628	161.449	194.968	21.316	173.652
	Masculino	134.641	17.606	117.035	150.778	18.232	132.546	169.504	22.585	146.919
< 40 anos	Total	11.933	493	11.440	13.962	765	13.197	347.149	42.934	304.215
	Feminino	7.289	213	7.076	8.238	355	7.883	184.476	20.848	163.628
	Masculino	4.644	280	4.364	5.724	410	5.314	162.673	22.086	140.587
40-44 anos	Total	6.921	287	6.634	8.047	457	7.590	9.706	560	9.146
	Feminino	4.093	121	3.972	4.662	211	4.451	5.605	251	5.354
	Masculino	2.828	166	2.662	3.385	246	3.139	4.101	309	3.792
45-49 anos	Total	3.238	130	3.108	3.839	200	3.639	4.702	258	4.444
	Feminino	2.077	62	2.015	2.289	89	2.200	2.903	137	2.766
	Masculino	1.161	68	1.093	1.550	111	1.439	1.799	121	1.678
50-54 anos	Total	1.242	50	1.192	1.371	73	1.298	1.942	104	1.838
	Feminino	801	22	779	884	40	844	1.328	60	1.268
	Masculino	441	28	413	487	33	454	614	44	570
55-59 anos	Total	361	14	347	417	22	395	594	24	570
	Feminino	229	7	222	232	8	224	426	12	414
	Masculino	132	7	125	185	14	171	168	12	156
60-64 anos	Total	95	7	88	109	8	101	174	12	162
	Feminino	58	1	57	58	4	54	106	4	102
	Masculino	37	6	31	51	4	47	68	8	60
> 64 anos	Total	76	5	71	179	5	174	205	9	196
	Feminino	31	-	31	113	3	110	124	4	120
	Masculino	45	5	40	66	2	64	81	5	76

Fonte: MEC/INEP.
 <www.inep.gov.br>.

A faixa etária com um número mais elevado de alunos ingressantes na universidade após aos 40 anos centrou-se justamente entre 40 e 44 anos, nos anos de 2000, 2001 e 2002, como mostra a Tabela 7.

Notamos, ainda, que a maior quantidade de alunos maduros e idosos está nas universidades particulares. O único momento com o universo masculino (45

alunos) mais elevado que o feminino (31 alunos), foi em 2000, na categoria de alunos ingressantes na universidade pública, com mais de 65 anos de idade.

Se considerarmos que o Estado de São Paulo é onde se concentra o maior número de pessoas no Brasil, temos um quadro irrisório de pessoas com 60 anos ou mais cursando a universidade. Em 2000, apenas 171 pessoas, em 2001, subiu aceleradamente para 275 e, em 2002, quase na mesma proporção que em 2001, subiu para 379 ingressantes.

A Tabela 7 apresenta um dado curioso. O número de ingressantes nas universidades públicas, com 40 anos ou mais, do sexo masculino é de: no ano de 2000 (17.606), 2001 (18.232) e 2002 (22.585). Se levarmos em consideração que a população masculina, estatisticamente, na profissão ainda é mais ativa, isto se torna um fator bem significativo e, então, não seria a mulher quem deveria estar em maior número no ensino público, por questões econômicas? Isto também é real com alunos de 60 anos e mais.

O percentual masculino é maior com relação ao feminino, em 9% em 2000, 9,6% em 2001, e 9,4% em 2002.

Já com relação à universidade privada, o quadro é bem diferente. A população feminina se destaca nos anos de 2000 (146.658), 2001 (161.449) e 2002 (173.652), enquanto a masculina (117.035) apresenta-se com menor número em 2000; (132.546) em 2001 e (146.919) em 2002.

Após um vislumbre e um apanhado geral de todos os cursos, por questão de delimitação do trabalho, detivemos nossos estudos apenas em alunos que cursam a faculdade de Pedagogia. Portanto, buscaremos analisar a quantidade de alunos ingressantes nesse curso nas universidades brasileiras, como mostram as tabelas a seguir.

EDUCAÇÃO SUPERIOR - CURSO DE PEDAGOGIA

TABELA 8 - Ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa .

Censo de 2000

Unidade da Federação	Ingressos - Total			Ingressos => 60 anos			% => 60 anos / Total		
	Total	Fem.	Masc.	Total	Fem.	Masc.	Total	Fem.	Masc.
Pedagogia	85.388	78.599	6.789	206	147	59	0,241%	0,187%	0,869%
Pública	26.623	23.268	3.355	80	34	46	0,300%	0,146%	1,371%
Privada	58.765	55.331	3.434	126	113	13	0,214%	0,204%	0,379%
Norte	9.075	7.652	1.423	12	9	3	0,132%	0,118%	0,211%
Pública	6.744	5.637	1.107	10	7	3	0,148%	0,124%	0,271%
Privada	2.331	2.015	316	2	2	0	0,086%	0,099%	0,000%
Rondônia	2.747	2.347	400	1	1	0	0,036%	0,043%	0,000%
Pública	2.080	1.786	294	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	667	561	106	1	1	0	0,150%	0,178%	0,000%
Acre	114	77	37	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Pública	114	77	37	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	0	0	0	0	0	0			
Amazonas	773	637	136	1	1	0	0,129%	0,157%	0,000%
Pública	241	195	46	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	532	442	90	1	1	0	0,188%	0,226%	0,000%
Roraima	47	39	8	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Pública	47	39	8	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	0	0	0	0	0	0			
Pará	2.214	1.788	426	1	1	0	0,045%	0,056%	0,000%
Pública	1.254	930	324	1	1	0	0,080%	0,108%	0,000%
Privada	960	858	102	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Amapá	2.852	2.464	388	9	6	3	0,316%	0,244%	0,773%
Pública	2.852	2.464	388	9	6	3	0,316%	0,244%	0,773%
Privada	0	0	0	0	0	0			
Tocantins	328	300	28	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Pública	156	146	10	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	172	154	18	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Nordeste	12.763	11.189	1.574	18	16	2	0,141%	0,143%	0,127%
Pública	9.214	7.935	1.279	11	9	2	0,119%	0,113%	0,156%
Privada	3.549	3.254	295	7	7	0	0,197%	0,215%	0,000%
Maranhão	1.240	1.028	212	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Pública	912	735	177	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	328	293	35	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Piauí	1.551	1.382	169	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Pública	1.551	1.382	169	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	0	0	0	0	0	0			

Ceará	1.257	1.021	236	9	7	2	0,716%	0,686%	0,847%
Pública	1.043	837	206	9	7	2	0,863%	0,836%	0,971%
Privada	214	184	30	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Rio Grande do Norte	1.058	950	108	1	1	0	0,095%	0,105%	0,000%
Pública	636	559	77	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	422	391	31	1	1	0	0,237%	0,256%	0,000%
Paraíba	709	611	98	2	2	0	0,282%	0,327%	0,000%
Pública	568	502	66	2	2	0	0,352%	0,398%	0,000%
Privada	141	109	32	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Pernambuco	1.741	1.615	126	3	3	0	0,172%	0,186%	0,000%
Pública	727	655	72	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	1.014	960	54	3	3	0	0,296%	0,313%	0,000%
Alagoas	520	482	38	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Pública	235	214	21	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	285	268	17	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Sergipe	481	426	55	3	3	0	0,624%	0,704%	0,000%
Pública	80	65	15	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	401	361	40	3	3	0	0,748%	0,831%	0,000%
Bahia	4.206	3.674	532	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Pública	3.462	2.986	476	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	744	688	56	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Sudeste	37.072	35.141	1.931	121	74	47	0,326%	0,211%	2,434%
Pública	4.525	4.187	338	56	15	41	1,238%	0,358%	12,130%
Privada	32.547	30.954	1.593	65	59	6	0,200%	0,191%	0,377%
Minas Gerais	5.920	5.635	285	14	14	0	0,236%	0,248%	0,000%
Pública	1.657	1.557	100	1	1	0	0,060%	0,064%	0,000%
Privada	4.263	4.078	185	13	13	0	0,305%	0,319%	0,000%
Espirito Santo	2.231	2.103	128	55	14	41	2,465%	0,666%	32,031%
Pública	291	228	63	52	12	40	17,869%	5,263%	63,492%
Privada	1.940	1.875	65	3	2	1	0,155%	0,107%	1,538%
Rio de Janeiro	7.850	7.256	594	21	17	4	0,268%	0,234%	0,673%
Pública	1.022	946	76	1	1	0	0,098%	0,106%	0,000%
Privada	6.828	6.310	518	20	16	4	0,293%	0,254%	0,772%
São Paulo	21.071	20.147	924	31	29	2	0,147%	0,144%	0,216%
Pública	1.555	1.456	99	2	1	1	0,129%	0,069%	1,010%
Privada	19.516	18.691	825	29	28	1	0,149%	0,150%	0,121%
Sul	17.838	16.999	839	36	32	4	0,202%	0,188%	0,477%
Pública	2.779	2.627	152	2	2	0	0,072%	0,076%	0,000%
Privada	15.059	14.372	687	34	30	4	0,226%	0,209%	0,582%
Paraná	4.663	4.397	266	6	5	1	0,129%	0,114%	0,376%
Pública	1.792	1.684	108	1	1	0	0,056%	0,059%	0,000%
Privada	2.871	2.713	158	5	4	1	0,174%	0,147%	0,633%
Santa Catarina	6.281	6.028	253	2	2	0	0,032%	0,033%	0,000%
Pública	634	608	26	1	1	0	0,158%	0,164%	0,000%
Privada	5.647	5.420	227	1	1	0	0,018%	0,018%	0,000%

Tabela 8 - Ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa – Continuação.

Unidade da Federação	Ingressos - Total			Ingressos => 60 anos			% => 60 anos / Total		
	Total	Fem.	Masc.	Total	Fem.	Masc.	Total	Fem.	Masc.
Rio Grande do Sul	6.894	6.574	320	28	25	3	0,406%	0,380%	0,938%
Pública	353	335	18	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	6.541	6.239	302	28	25	3	0,428%	0,401%	0,993%
Centro-Oeste	8.640	7.618	1.022	19	16	3	0,220%	0,210%	0,294%
Pública	3.361	2.882	479	1	1	0	0,030%	0,035%	0,000%
Privada	5.279	4.736	543	18	15	3	0,341%	0,317%	0,552%
Mato Grosso do Sul	2.117	1.784	333	2	2	0	0,094%	0,112%	0,000%
Pública	926	752	174	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	1.191	1.032	159	2	2	0	0,168%	0,194%	0,000%
Mato Grosso	1.846	1.663	183	2	1	1	0,108%	0,060%	0,546%
Pública	926	802	124	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	920	861	59	2	1	1	0,217%	0,116%	1,695%
Goiás	2.519	2.290	229	14	12	2	0,556%	0,524%	0,873%
Pública	1.243	1.113	130	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	1.276	1.177	99	14	12	2	1,097%	1,020%	2,020%
Distrito Federal	2.158	1.881	277	1	1	0	0,046%	0,053%	0,000%
Pública	266	215	51	1	1	0	0,376%	0,465%	0,000%
Privada	1.892	1.666	226	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%

Fonte: MEC/INEP
www.inep.gov.br.

A diferença da quantidade de alunos cursando universidade pública ou particular é bem significativa, no Brasil.

A Tabela 8 informa que, no Censo de 2000, constaram, nos cursos de Pedagogia, 58.765 alunos ingressantes em universidades privadas e apenas 26.623 em públicas, perfazendo um total de 85.388 alunos. Na Tabela 9, podemos ver pouca diferença em 2001. Há um total de 21.205 ingressantes nos cursos de Pedagogia nas universidades públicas, ou seja, um decréscimo em relação ao ano de 2000. Aumentou o número no ensino privado (total de 65.094), perfazendo um total de 86.299 alunos.

A Região Sudeste concentra o maior número de alunos ingressantes nos cursos superiores. Nos cursos de Pedagogia, houve um total de 37.072. Com 60 anos e mais, nessa área temos apenas 121 alunos, como mostra a Tabela 8.

EDUCAÇÃO SUPERIOR - CURSO DE PEDAGOGIA

TABELA 9 - Ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa.

Censo de 2001

Unidade da Federação	Ingressos - Total			Ingressos => 60 anos			% => 60 anos / Total		
	Total	Fem.	Masc.	Total	Fem.	Masc.	Total	Fem.	Masc.
Pedagogia	86.299	79.423	6.876	235	189	46	0,272%	0,238%	0,669%
Pública	21.205	18.464	2.741	159	122	37	0,750%	0,661%	1,350%
Privada	65.094	60.959	4.135	76	67	9	0,117%	0,110%	0,218%
Norte	7.746	6.427	1.319	54	37	17	0,697%	0,576%	1,289%
Pública	5.173	4.122	1.051	53	36	17	1,025%	0,873%	1,618%
Privada	2.573	2.305	268	1	1	0	0,039%	0,043%	0,000%
Rondônia	1.439	1.200	239	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Pública	636	475	161	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	803	725	78	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Acre	111	69	42	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Pública	111	69	42	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	0	0	0	0	0	0			
Amazonas	1.312	1.160	152	1	1	0	0,076%	0,086%	0,000%
Pública	270	221	49	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	1.042	939	103	1	1	0	0,096%	0,106%	0,000%
Roraima	33	28	5	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Pública	33	28	5	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	0	0	0	0	0	0			
Pará	2.264	1.709	555	50	35	15	2,208%	2,048%	2,703%
Pública	1.794	1.293	501	50	35	15	2,787%	2,707%	2,994%
Privada	470	416	54	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Amapá	2.008	1.767	241	3	1	2	0,149%	0,057%	0,830%
Pública	2.008	1.767	241	3	1	2	0,149%	0,057%	0,830%
Privada	0	0	0	0	0	0			
Tocantins	579	494	85	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Pública	321	269	52	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	258	225	33	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Nordeste	11.216	9.800	1.416	19	17	2	0,169%	0,173%	0,141%
Pública	6.213	5.282	931	10	10	0	0,161%	0,189%	0,000%
Privada	5.003	4.518	485	9	7	2	0,180%	0,155%	0,412%
Maranhão	1.836	1.654	182	3	2	1	0,163%	0,121%	0,549%
Pública	743	647	96	1	1	0	0,135%	0,155%	0,000%

Privada	1.093	1.007	86	2	1	1	0,183%	0,099%	1,163%
---------	-------	-------	----	---	---	---	--------	--------	--------

Tabela 9 - Ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa – Continuação.

Unidade da Federação	Ingressos - Total			Ingressos => 60 anos			% => 60 anos / Total		
	Total	Fem.	Masc.	Total	Fem.	Masc.	Total	Fem.	Masc.
Piauí	818	758	60	3	3	0	0,367%	0,396%	0,000%
Pública	651	600	51	3	3	0	0,461%	0,500%	0,000%
Privada	167	158	9	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Ceará	1.439	1.109	330	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Pública	994	760	234	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	445	349	96	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Rio Grande do Norte	842	738	104	3	3	0	0,356%	0,407%	0,000%
Pública	742	643	99	1	1	0	0,135%	0,156%	0,000%
Privada	100	95	5	2	2	0	2,000%	2,105%	0,000%
Paraíba	712	650	62	5	5	0	0,702%	0,769%	0,000%
Pública	557	508	49	5	5	0	0,898%	0,984%	0,000%
Privada	155	142	13	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Pernambuco	1.735	1.574	161	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Pública	780	683	97	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	955	891	64	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Alagoas	449	407	42	1	0	1	0,223%	0,000%	2,381%
Pública	207	179	28	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	242	228	14	1	0	1	0,413%	0,000%	7,143%
Sergipe	845	720	125	4	4	0	0,473%	0,556%	0,000%
Pública	80	71	9	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	765	649	116	4	4	0	0,523%	0,616%	0,000%
Bahia	2.540	2.190	350	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Pública	1.459	1.191	268	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	1.081	999	82	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Sudeste	41.569	39.300	2.269	99	77	22	0,238%	0,196%	0,970%
Pública	4.937	4.633	304	61	42	19	1,236%	0,907%	6,250%
Privada	36.632	34.667	1.965	38	35	3	0,104%	0,101%	0,153%
Minas Gerais	6.796	6.483	313	2	1	1	0,029%	0,015%	0,319%
Pública	1.926	1.825	101	1	0	1	0,052%	0,000%	0,990%
Privada	4.870	4.658	212	1	1	0	0,021%	0,021%	0,000%
Espirito Santo	2.344	2.234	110	63	46	17	2,688%	2,059%	15,455%
Pública	251	228	23	56	39	17	22,311%	17,105%	73,913%
Privada	2.093	2.006	87	7	7	0	0,334%	0,349%	0,000%
Rio de Janeiro	9.666	8.956	710	14	12	2	0,145%	0,134%	0,282%
Pública	1.100	1.015	85	3	2	1	0,273%	0,197%	1,176%
Privada	8.566	7.941	625	11	10	1	0,128%	0,126%	0,160%
São Paulo	22.763	21.627	1.136	20	18	2	0,088%	0,083%	0,176%
Pública	1.660	1.565	95	1	1	0	0,060%	0,064%	0,000%
Privada	21.103	20.062	1.041	19	17	2	0,090%	0,085%	0,192%

Tabela 9 - Ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa – Continuação.

Unidade da Federação	Ingressos - Total			Ingressos => 60 anos			% => 60 anos / Total		
	Total	Fem.	Masc.	Total	Fem.	Masc.	Total	Fem.	Masc.
Sul	16.780	15.895	885	59	55	4	0,352%	0,346%	0,452%
Pública	2.720	2.567	153	35	34	1	1,287%	1,325%	0,654%
Privada	14.060	13.328	732	24	21	3	0,171%	0,158%	0,410%
Paraná	5.678	5.412	266	41	40	1	0,722%	0,739%	0,376%
Pública	1.850	1.741	109	35	34	1	1,892%	1,953%	0,917%
Privada	3.828	3.671	157	6	6	0	0,157%	0,163%	0,000%
Santa Catarina	4.115	3.859	256	1	0	1	0,024%	0,000%	0,391%
Pública	485	466	19	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	3.630	3.393	237	1	0	1	0,028%	0,000%	0,422%
Rio Grande do Sul	6.987	6.624	363	17	15	2	0,243%	0,226%	0,551%
Pública	385	360	25	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	6.602	6.264	338	17	15	2	0,257%	0,239%	0,592%
Centro-Oeste	8.988	8.001	987	4	3	1	0,045%	0,037%	0,101%
Pública	2.162	1.860	302	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	6.826	6.141	685	4	3	1	0,059%	0,049%	0,146%
Mato Grosso do Sul	1.741	1.538	203	1	0	1	0,057%	0,000%	0,493%
Pública	324	286	38	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	1.417	1.252	165	1	0	1	0,071%	0,000%	0,606%
Mato Grosso	1.778	1.626	152	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Pública	354	319	35	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	1.424	1.307	117	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Goiás	2.890	2.598	292	1	1	0	0,035%	0,038%	0,000%
Pública	1.205	1.049	156	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	1.685	1.549	136	1	1	0	0,059%	0,065%	0,000%
Distrito Federal	2.579	2.239	340	2	2	0	0,078%	0,089%	0,000%
Pública	279	206	73	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	2.300	2.033	267	2	2	0	0,087%	0,098%	0,000%

Fonte: MEC/INEP
<www.inep.gov.br>.

No Censo de 2002, na Tabela 10, apareceu um crescimento significativo de alunos ingressantes nos cursos de Pedagogia, em relação ao Censo de 2001. Porém, ficou evidente, apenas no setor privado isto aconteceu.

Quanto ao total de alunos com 60 anos e mais, que ingressaram nos cursos de Pedagogia, diminuiu em 2002 (205 alunos) em relação aos Censos de 2000 (206) e 2001 (235). Isto se deve, talvez, à quantidade de outros cursos novos e pela

diversidade de oportunidades em outras áreas, pois houve um aumento dessa faixa etária no ensino superior, como se apresenta nas Tabelas 2, 4 e 6.

EDUCAÇÃO SUPERIOR - CURSO DE PEDAGOGIA

TABELA 10 - Ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa.

Censo de 2002

Unidade da Federação	Ingressos - Total			Ingressos => 60 anos			% => 60 anos / Total		
	Total	Fem.	Masc.	Total	Fem.	Masc.	Total	Fem.	Masc.
Pedagogia	94.650	86.100	8.550	205	184	21	0,217%	0,214%	0,246%
Pública	21.039	18.340	2.699	31	28	3	0,147%	0,153%	0,111%
Privada	73.611	67.760	5.851	174	156	18	0,236%	0,230%	0,308%
Norte	8.905	7.353	1.552	10	9	1	0,112%	0,122%	0,064%
Pública	4.629	3.666	963	2	2	0	0,043%	0,055%	0,000%
Privada	4.276	3.687	589	8	7	1	0,187%	0,190%	0,170%
Rondônia	110	53	57	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Pública	110	53	57	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	0	0	0	0	0	0			
Acre	1.148	889	259	1	1	0	0,087%	0,112%	0,000%
Pública	923	694	229	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	225	195	30	1	1	0	0,444%	0,513%	0,000%
Amazonas	1.690	1.528	162	6	5	1	0,355%	0,327%	0,617%
Pública	367	315	52	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	1.323	1.213	110	6	5	1	0,454%	0,412%	0,909%
Roraima	2.221	1.750	471	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Pública	997	736	261	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	1.224	1.014	210	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Pará	2.935	2.457	478	3	3	0	0,102%	0,122%	0,000%
Pública	1.892	1.590	302	2	2	0	0,106%	0,126%	0,000%
Privada	1.043	867	176	1	1	0	0,096%	0,115%	0,000%
Amapá	39	31	8	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Pública	39	31	8	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	0	0	0	0	0	0			
Tocantins	762	645	117	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Pública	301	247	54	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	461	398	63	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Nordeste	12.101	10.492	1.609	23	21	2	0,190%	0,200%	0,124%
Pública	6.347	5.381	966	3	3	0	0,047%	0,056%	0,000%
Privada	5.754	5.111	643	20	18	2	0,348%	0,352%	0,311%

Tabela 10 - Ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa – Continuação.

Unidade da Federação	Ingressos - Total			Ingressos => 60 anos			% => 60 anos / Total		
	Total	Fem.	Masc.	Total	Fem.	Masc.	Total	Fem.	Masc.
Maranhão	453	431	22	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Pública	216	203	13	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	237	228	9	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Piauí	2.849	2.334	515	5	5	0	0,176%	0,214%	0,000%
Pública	1.549	1.255	294	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	1.300	1.079	221	5	5	0	0,385%	0,463%	0,000%
Ceará	1.266	988	278	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Pública	837	655	182	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	429	333	96	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Rio Grande do Norte	2.051	1.834	217	8	7	1	0,390%	0,382%	0,461%
Pública	1.124	975	149	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	927	859	68	8	7	1	0,863%	0,815%	1,471%
Paraíba	720	659	61	2	2	0	0,278%	0,303%	0,000%
Pública	577	527	50	2	2	0	0,347%	0,380%	0,000%
Privada	143	132	11	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Pernambuco	2.158	1.977	181	4	4	0	0,185%	0,202%	0,000%
Pública	803	720	83	1	1	0	0,125%	0,139%	0,000%
Privada	1.355	1.257	98	3	3	0	0,221%	0,239%	0,000%
Alagoas	974	836	138	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Pública	634	516	118	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	340	320	20	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Sergipe	745	652	93	4	3	1	0,537%	0,460%	1,075%
Pública	526	458	68	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	219	194	25	4	3	1	1,826%	1,546%	4,000%
Bahia	885	781	104	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Pública	81	72	9	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	804	709	95	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Sudeste	46.836	43.297	3.539	110	98	12	0,235%	0,226%	0,339%
Pública	5.201	4.865	336	2	2	0	0,038%	0,041%	0,000%
Privada	41.635	38.432	3.203	108	96	12	0,259%	0,250%	0,375%
Minas Gerais	2.417	2.272	145	4	4	0	0,165%	0,176%	0,000%
Pública	199	182	17	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	2.218	2.090	128	4	4	0	0,180%	0,191%	0,000%
Espirito Santo	6.947	6.612	335	9	8	1	0,130%	0,121%	0,299%
Pública	1.399	1.311	88	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	5.548	5.301	247	9	8	1	0,162%	0,151%	0,405%
Rio de Janeiro	10.977	9.630	1.347	25	21	4	0,228%	0,218%	0,297%
Pública	1.350	1.230	120	1	1	0	0,074%	0,081%	0,000%
Privada	9.627	8.400	1.227	24	20	4	0,249%	0,238%	0,326%

Tabela 10 - Ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais, por Faixa Etária e Sexo, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa - Continuação

Unidade da Federação	Ingressos - Total			Ingressos => 60 anos			% => 60 anos / Total		
	Total	Fem.	Masc.	Total	Fem.	Masc.	Total	Fem.	Masc.
São Paulo	26.495	24.783	1.712	72	65	7	0,272%	0,262%	0,409%
Pública	2.253	2.142	111	1	1	0	0,044%	0,047%	0,000%
Privada	24.242	22.641	1.601	71	64	7	0,293%	0,283%	0,437%
Sul	16.996	16.110	886	48	46	2	0,282%	0,286%	0,226%
Pública	2.859	2.694	165	21	20	1	0,735%	0,742%	0,606%
Privada	14.137	13.416	721	27	26	1	0,191%	0,194%	0,139%
Paraná	6.255	5.912	343	27	26	1	0,432%	0,440%	0,292%
Pública	1.928	1.816	112	21	20	1	1,089%	1,101%	0,893%
Privada	4.327	4.096	231	6	6	0	0,139%	0,146%	0,000%
Santa Catarina	7.608	7.216	392	18	17	1	0,237%	0,236%	0,255%
Pública	399	369	30	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	7.209	6.847	362	18	17	1	0,250%	0,248%	0,276%
Rio Grande do Sul	3.133	2.982	151	3	3	0	0,096%	0,101%	0,000%
Pública	532	509	23	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	2.601	2.473	128	3	3	0	0,115%	0,121%	0,000%
Centro-Oeste	9.812	8.848	964	14	10	4	0,143%	0,113%	0,415%
Pública	2.003	1.734	269	3	1	2	0,150%	0,058%	0,743%
Privada	7.809	7.114	695	11	9	2	0,141%	0,127%	0,288%
Mato Grosso do Sul	3.258	2.919	339	7	7	0	0,215%	0,240%	0,000%
Pública	268	202	66	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	2.990	2.717	273	7	7	0	0,234%	0,258%	0,000%
Mato Grosso	3.382	3.053	329	4	1	3	0,118%	0,033%	0,912%
Pública	1.147	990	157	3	1	2	0,262%	0,101%	1,274%
Privada	2.235	2.063	172	1	0	1	0,045%	0,000%	0,581%
Goiás	1.746	1.613	133	2	1	1	0,115%	0,062%	0,752%
Pública	339	321	18	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	1.407	1.292	115	2	1	1	0,142%	0,077%	0,870%
Distrito Federal	1.426	1.263	163	1	1	0	0,070%	0,079%	0,000%
Pública	249	221	28	0	0	0	0,000%	0,000%	0,000%
Privada	1.177	1.042	135	1	1	0	0,085%	0,096%	0,000%

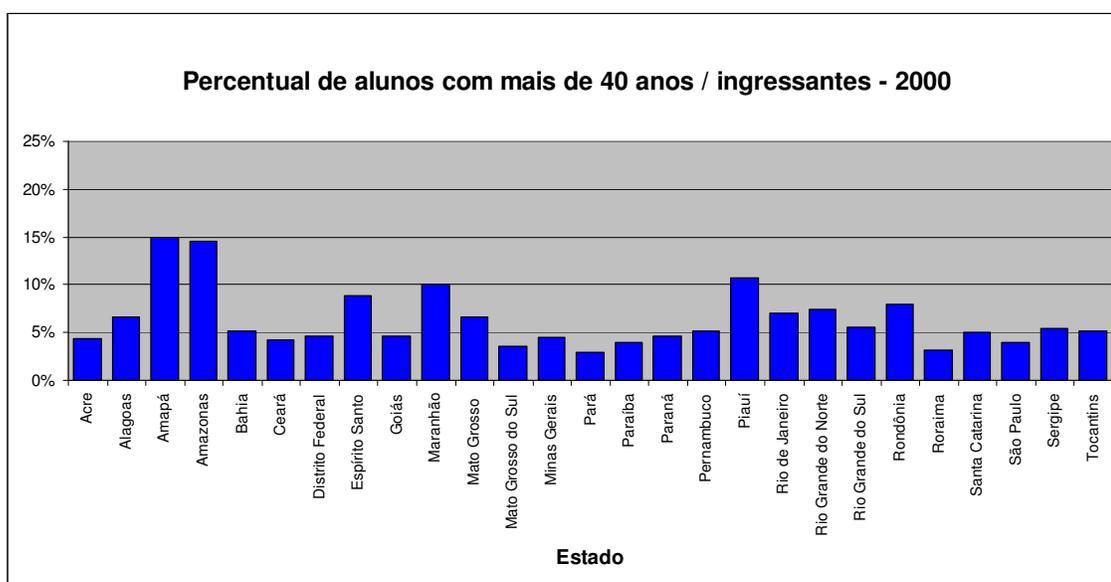
Fonte: MEC/INEP.
<www.inep.gov.br>.

A Pedagogia é um dos cursos mais populares do Brasil. Não há uma exigência de laboratórios e escolas de aplicação, no seu local de realização. Em 2002, ingressaram 94.650 alunos nesse curso, no País. Desse número, apenas

8.550 eram do sexo masculino. É um curso com grande predominância do sexo feminino, com num total de 86.100 alunas. Do total geral, apenas 21.039 ingressaram no ensino público. O restante, 73.611, ingressou no ensino privado.

Nas figuras a seguir, podemos notar que os 27 Estados brasileiros estão em ordem alfabética para facilitar a localização.

FIGURA 1.

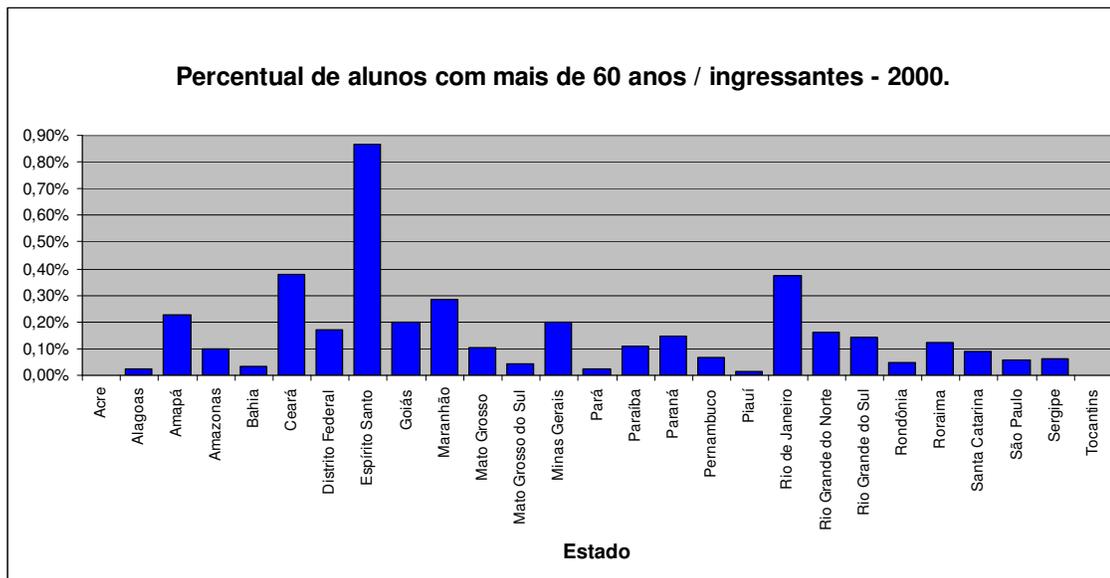


Fonte: MEC/INEP, <www.inep.gov.br>.

As Figuras 1 e 1A mostram que os Estados que mais tiveram ingressantes em universidades em cursos diversos, em 2000, com mais de 40 anos, foram Amapá e Amazonas e, acima de 60 anos, destaca-se, disparado, o Espírito Santo.

No Acre e em Tocantins não consta nenhum ingressante com 60 anos e mais na universidade, no Censo de 2000.

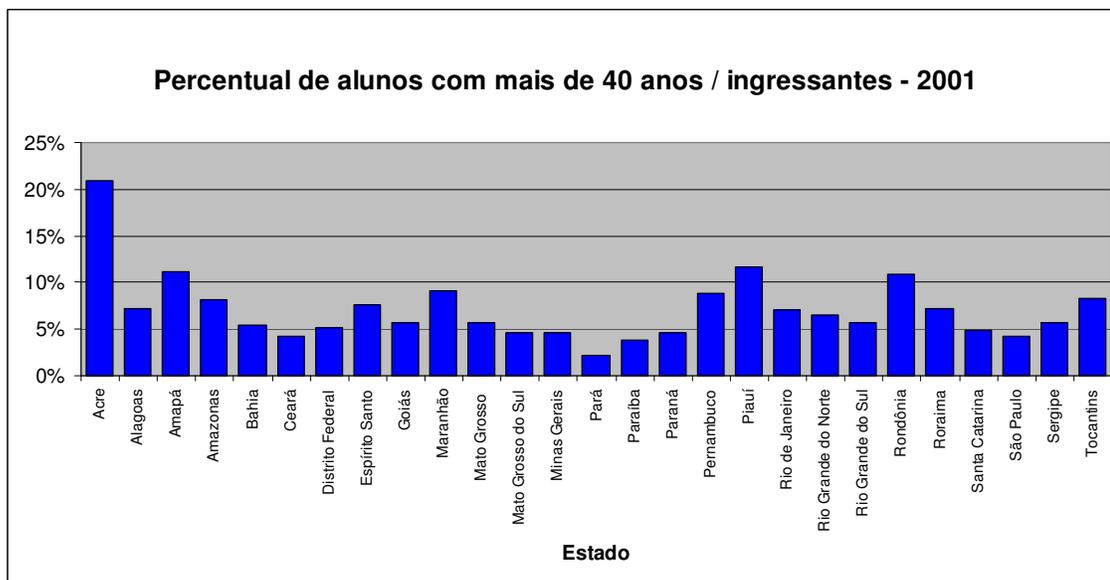
FIGURA 1A.



Fonte: MEC/INEP, <www.inep.gov.br>.

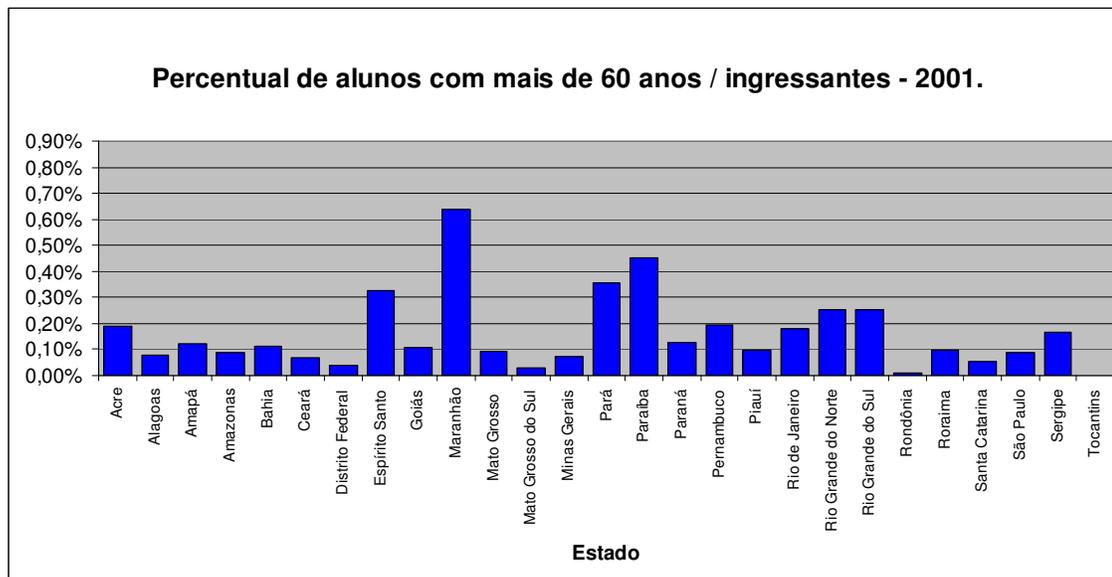
A Figura 2 mostra que, em 2001, o Acre foi o Estado com maior número de ingressantes na universidade, com mais de 40 anos de idade. Já na Figura 2A, o Maranhão destaca-se com um elevado número de alunos com mais de 60 anos ingressantes na universidade.

FIGURA 2.



Fonte: MEC/INEP, <www.inep.gov.br>.

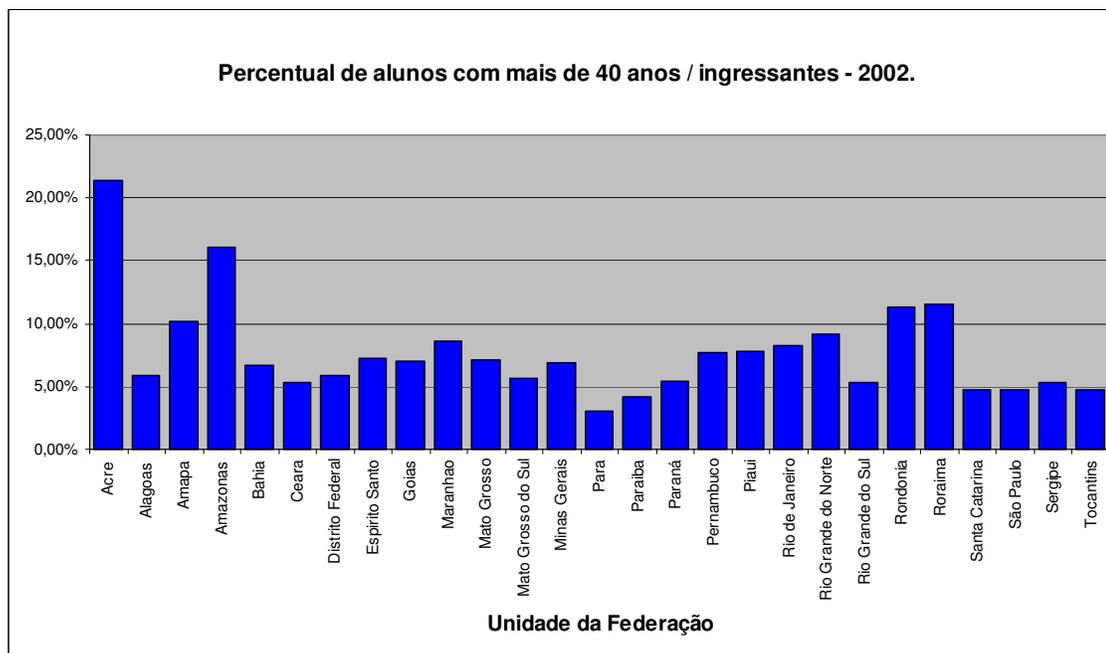
FIGURA 2A.



Fonte: MEC/INEP, <www.inep.gov.br>.

Tocantins continua, em 2001, sem nenhum aluno com 60 anos ou mais, ingressante na universidade, como apresenta a Figura 2A. Rondônia, Mato Grosso do Sul e mesmo o Distrito Federal possuem índices muito baixos. Isto pode demonstrar não haver uma política de incentivo ao idoso para retornar aos estudos. Por outro lado, a pobreza em grande parte das Regiões Norte, Nordeste e Centro Oeste é um fator importante e real para se observar. Quando a grande maioria luta contra a fome e o desemprego, normalmente acaba deixando a educação para um segundo plano. Mas serão somente esses os motivos? Parece que não.

FIGURA 3



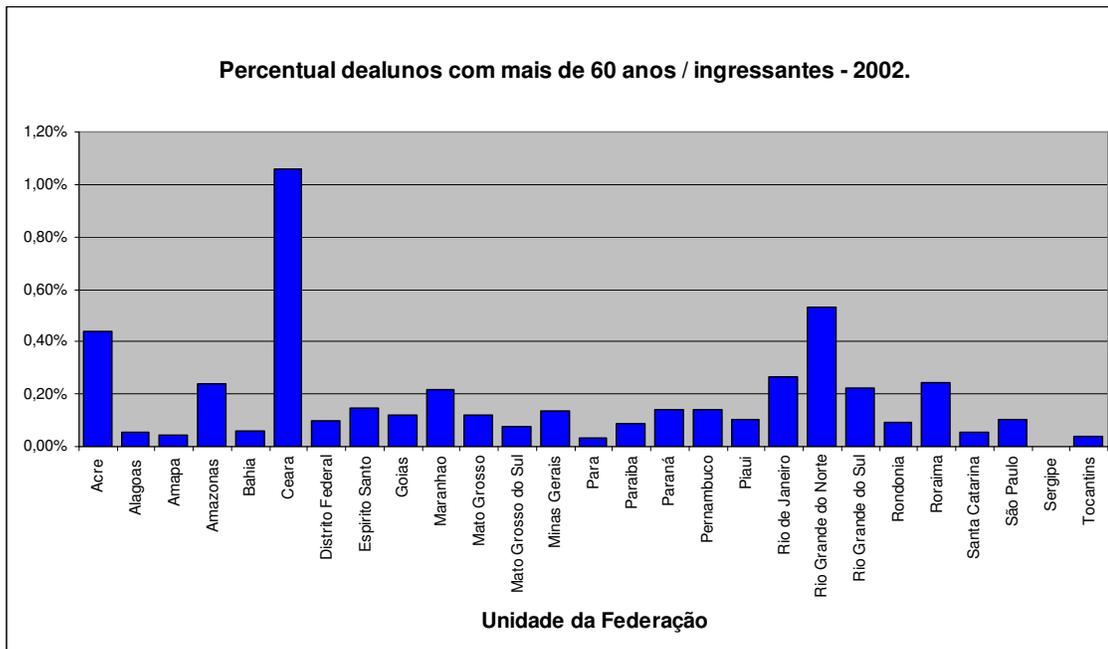
Fonte: MEC/INEP, <www.inep.gov.br>.

As Figuras 1, 2 e 3 confirmam a interpretação feita das tabelas. O destaque é para o Estado do Acre, apresentando um aumento significativo de alunos ingressantes, com mais de 40 anos, em relação aos demais Estados, nos anos de 2001 e 2002. Qual o motivo? Estímulo? Projetos políticos? Precisariamos de outros estudos para entender melhor esta constatação.

Notamos que Sergipe é o único Estado no qual não existe nenhum aluno com mais de 60 anos ingressante na universidade no ano de 2002. Constam 4 alunos no ano de 2000 e 6 no ano de 2001.

No ano de 2000, não consta nenhum aluno com mais de 60 anos ingressante na universidade, em Tocantins e no Acre. Em 2001, não há novamente nenhum aluno em Tocantins, e apenas 3 alunos no Acre. No ano de 2002, constam 3 alunos ingressantes na universidade particular, no Acre, e 5 na universidade pública.

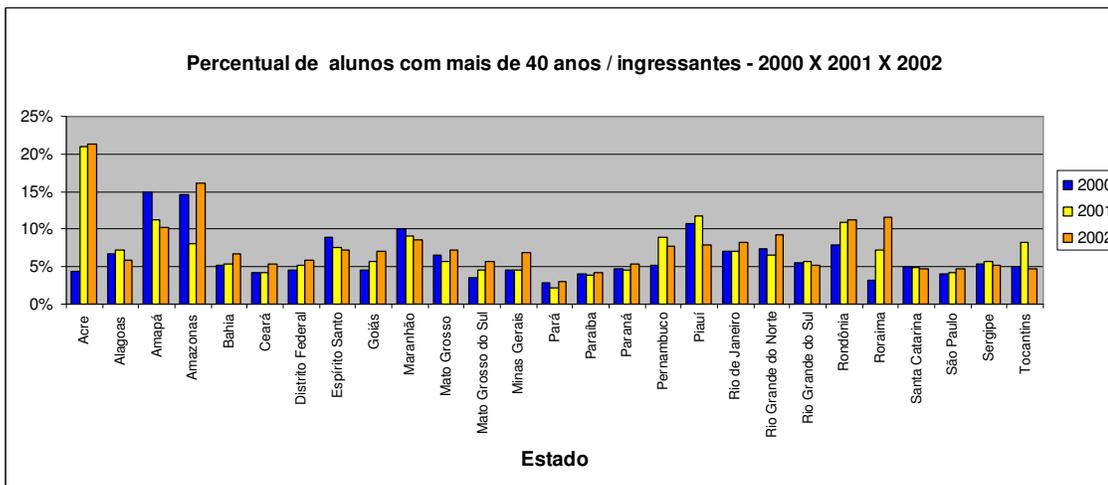
FIGURA 3A.



Fonte: MEC/INEP, <www.inep.gov.br>.

A Figura 3A mostra o Ceará apresentando-se como o Estado que, proporcionalmente, tem o maior número de alunos ingressantes na universidade, com 60 anos e mais. O Rio Grande do Norte vem em segundo lugar.

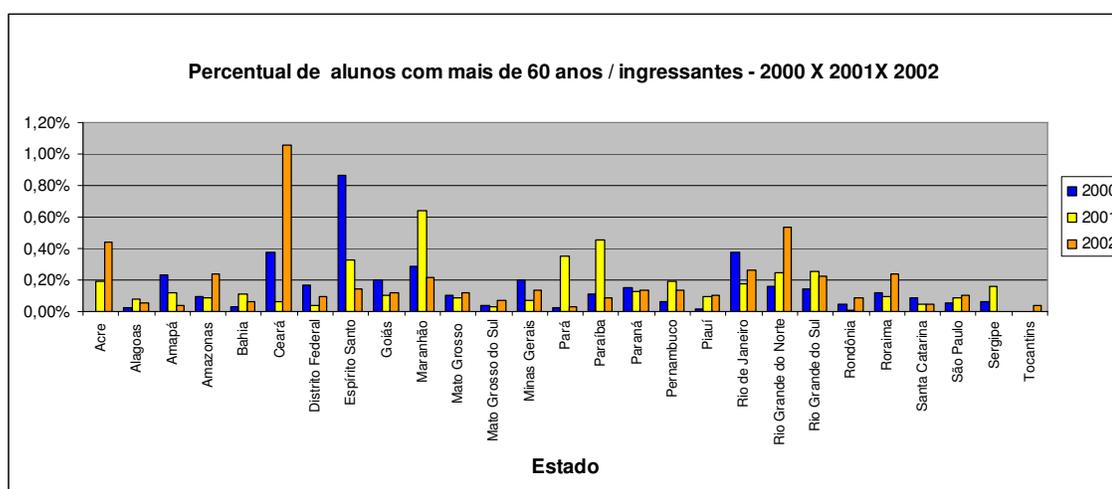
FIGURA 4.



Fonte: MEC/INEP, <www.inep.gov.br>.

A Figura 4 (alunos ingressantes na universidade com mais de 40 anos) e 4A (alunos ingressantes na universidade com mais de 60 anos) é um resumo das tabelas e das figuras anteriores, mostrando paralelamente os anos 2000, 2001 e 2002. Destaca-se o Acre, com o maior número de alunos ingressantes em 2001 e 2002. Em segundo lugar, vem o Amazonas, com uma acentuada decaída em 2001, mas retomando o acréscimo em 2002.

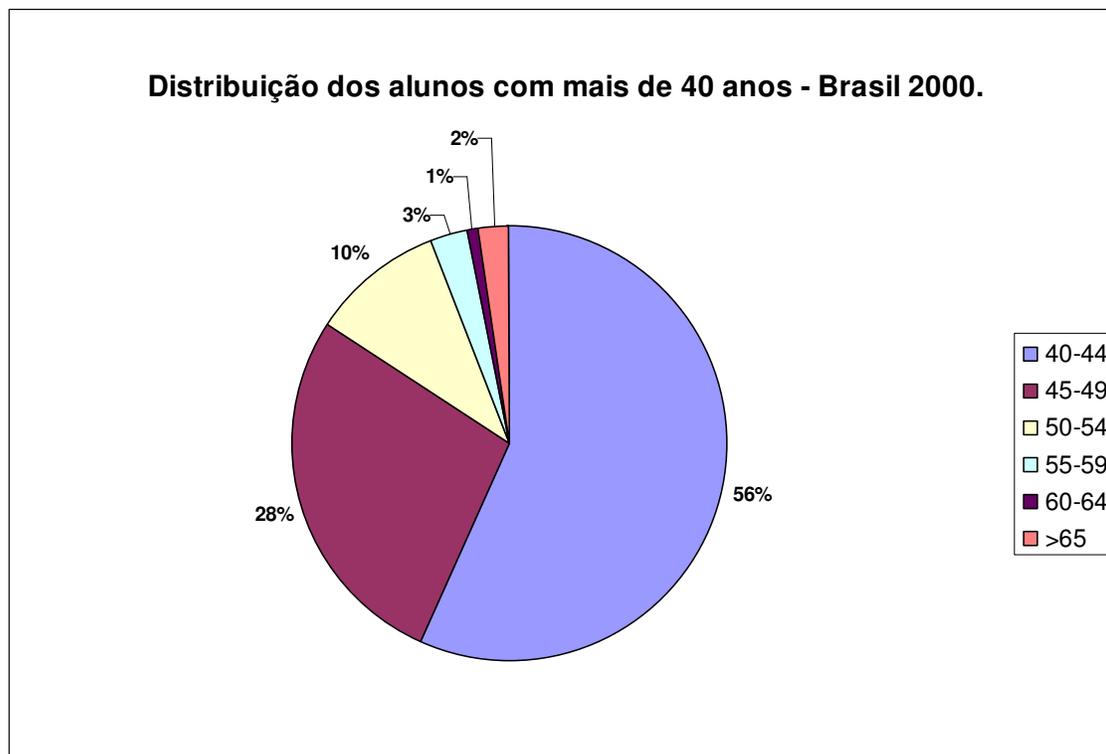
FIGURA 4A.



Fonte: MEC/INEP, <www.inep.gov.br>.

As Figuras 5, 6 e 7 apresentam um quadro comparativo das diversas faixas etárias com 40 anos e mais e reforçam a leitura das tabelas iniciais, as quais mostram a maior concentração de alunos ingressantes na faculdade com mais de 40 anos na faixa etária entre 40 e 44 anos de idade. Elas informam que a menor faixa está entre 60 e 64 anos, com um pequeno acréscimo após os 65 anos. Isto se justifica, uma vez que incluem-se aí todos os idosos acima dessa idade.

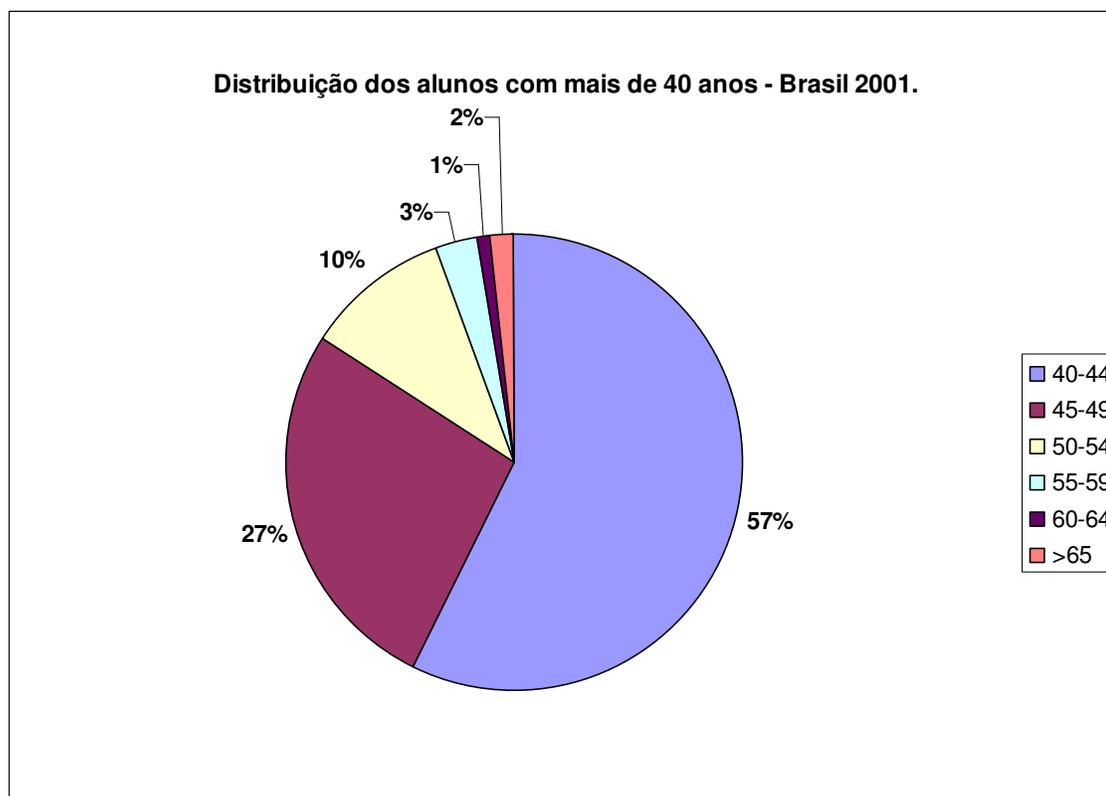
FIGURA 5.



Fonte: MEC/INEP, <www.inep.gov.br>.

A Figura 5 mostra que a faixa etária entre 40 e 44 anos apresenta um percentual de 56% em relação às demais. Subiu para 57% em 2001 (Figura 6) e decaiu para 54% em 2002, conforme a Figura 7. Já a faixa entre 45 e 49 ficou com um percentual de 28% em 2000 e 27% em 2001 e 2002.

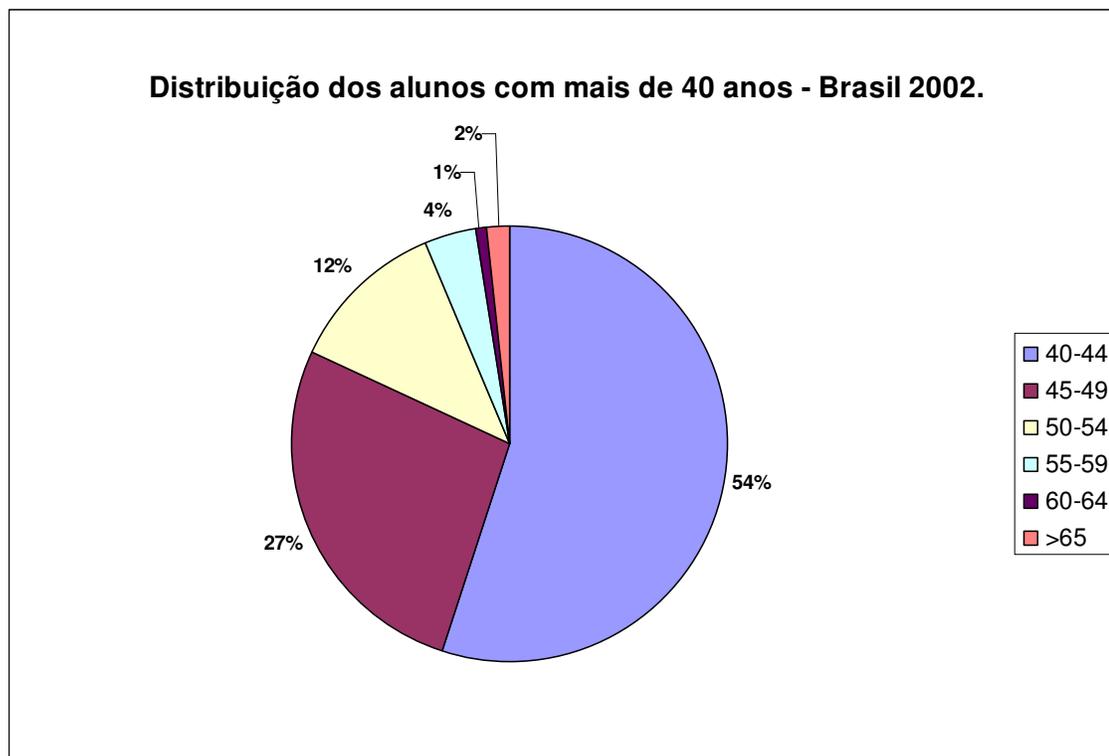
FIGURA 6.



Fonte: MEC/INEP, <www.inep.gov.br>.

A faixa etária entre 50 e 54 anos ficou estável em 2000 e 2001, como se apresenta nas Figuras 5 e 6, com 10%, e subiu, em 2002, para 12% (Figura 7). Entre 55 e 59 anos, também ficou estável em 2000 e 2001, com 3%, e subiu, em 2002, para 4%. Os alunos ingressantes entre 60 e 64 anos permaneceram em 1% em 2000, 2001 e 2002, e com mais de 65 anos mantiveram-se em 2% nos mesmos períodos.

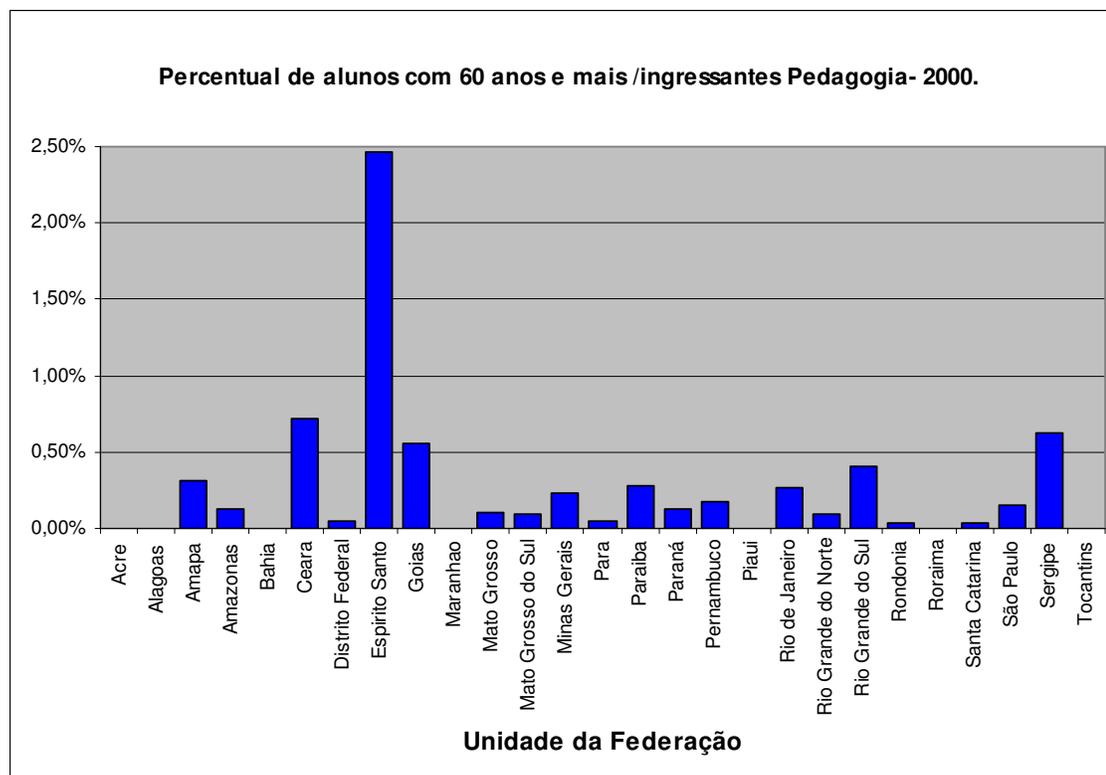
FIGURA 7.



Fonte: MEC/INEP, <www.inep.gov.br>.

A Figura 8 apresenta um quadro curioso: não consta nenhum aluno com 60 anos ou mais, ingressantes nos cursos de Pedagogia, nos Estados do Acre, Alagoas, Bahia, Maranhão, Piauí, Roraima e Tocantins, no Censo de 2000. Por outro lado, o Estado do Espírito Santo, com um total de 55 alunos, destaca-se com o maior percentual nesse ano.

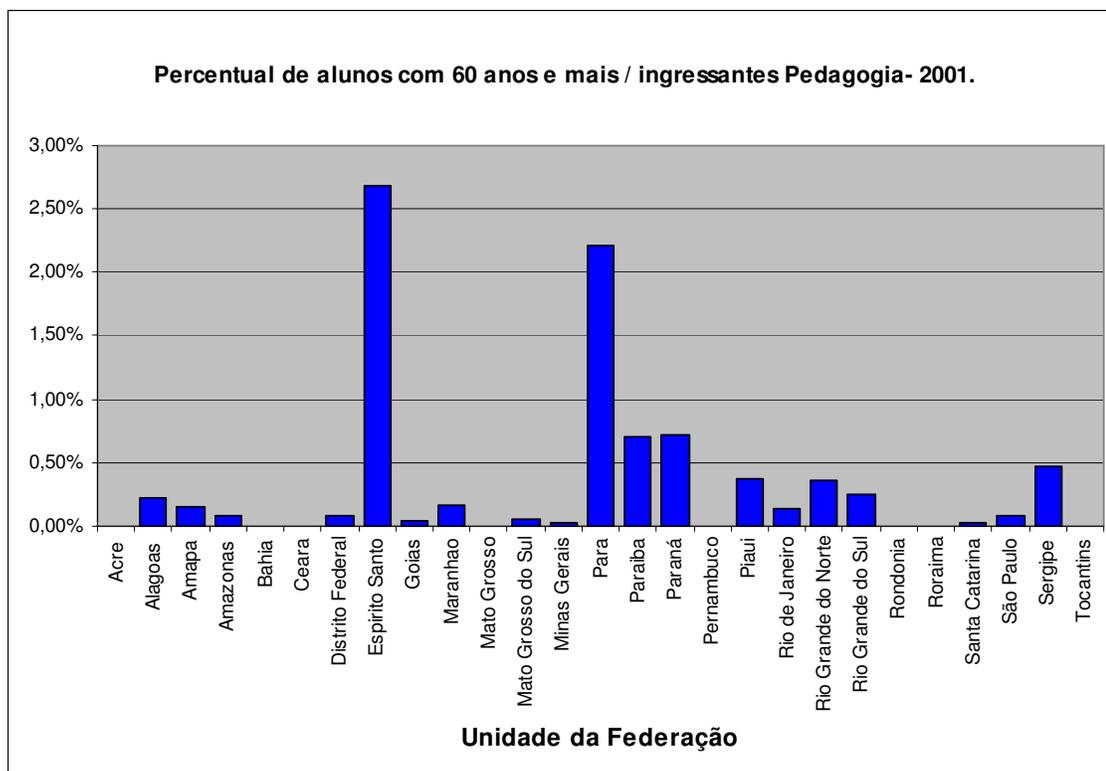
FIGURA 8.



Fonte: MEC/INEP, <www.inep.gov.br>.

Na Figura 9, aumenta para nove Estados sem ingressantes com 60 anos ou mais, no ano de 2001 (Acre, Bahia, Ceará, Mato Grosso, Pernambuco, Rondônia, Roraima e Tocantins). O Estado do Espírito Santo continua destacando-se com o maior número, seguido do Pará, que foi insignificante em 2000.

FIGURA 9.

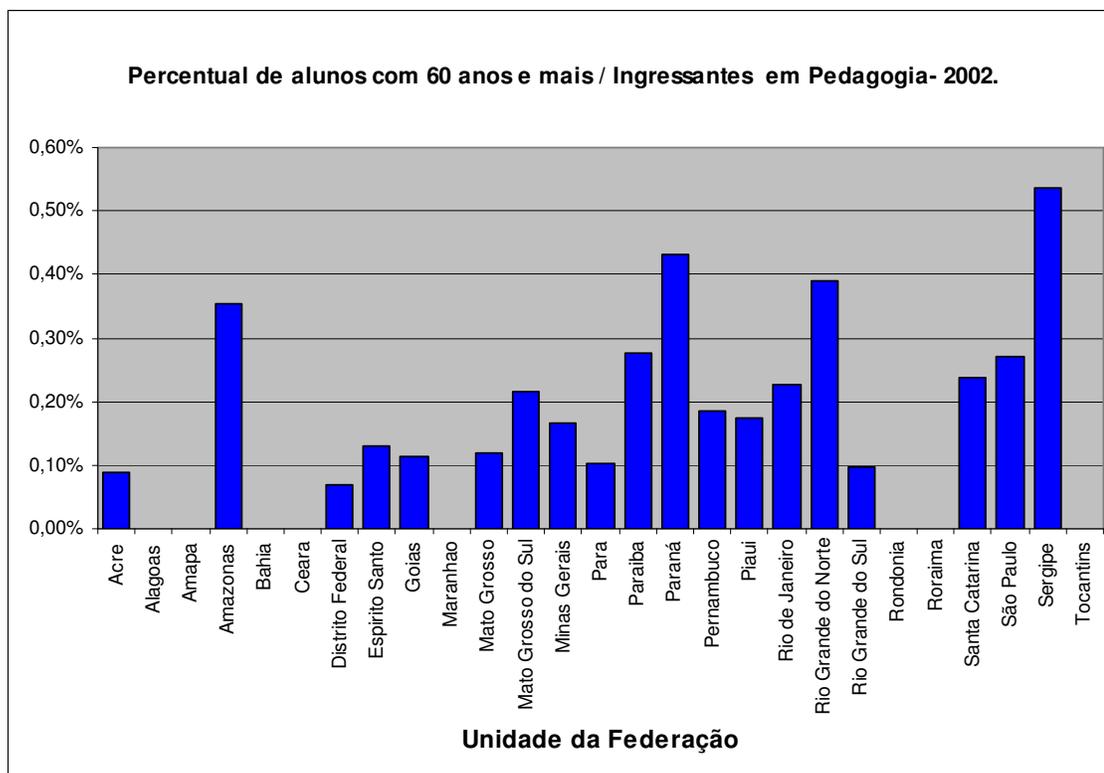


Fonte: MEC/INEP, <www.inep.gov.br>.

Na Figura 10, podemos notar que nos Estados de Alagoas, Amapá, Bahia, Ceará, Rondônia, Roraima e Tocantins não existe nenhum aluno com 60 anos ou mais matriculado na Faculdade de Pedagogia em 2002.

Os Estados de Sergipe, Paraná, Rio Grande do Norte e Amazonas são os que mais se destacaram em 2002, com relação ao número de alunos ingressantes nesta faixa etária.

FIGURA 10.

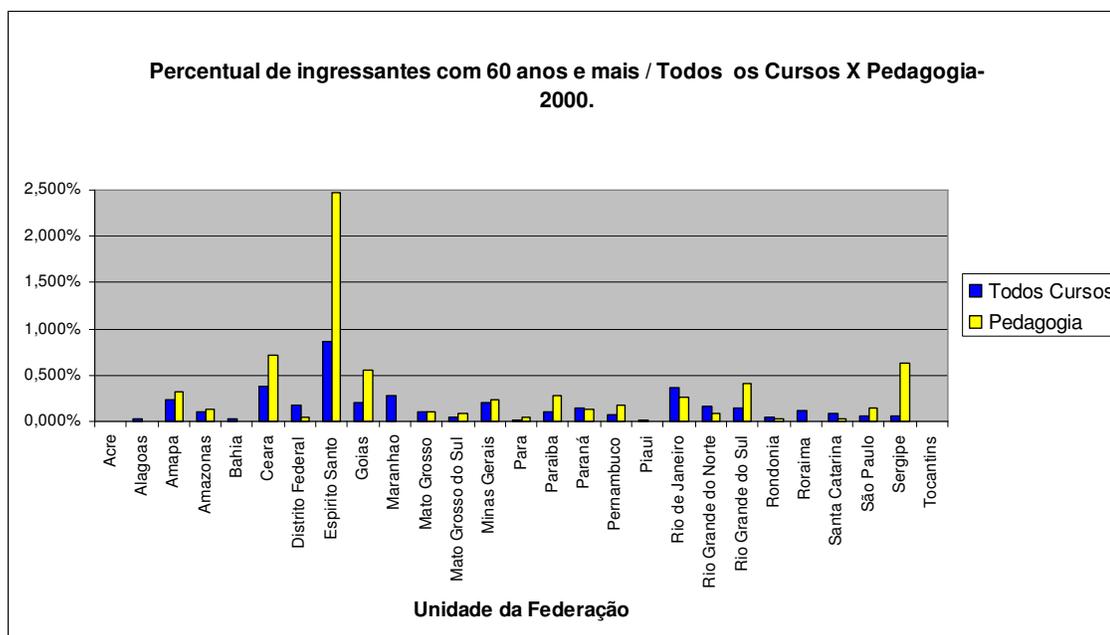


Fonte: MEC/INEP, <www.inep.gov.br>.

A Figura 11 mostra um paralelo do total de alunos com 60 anos ou mais, matriculados em todos os cursos dos Estados brasileiros, e apenas nos cursos de Pedagogia.

No Acre e em Tocantins não consta nenhum aluno idoso ingressante no rol de seus cursos universitários.

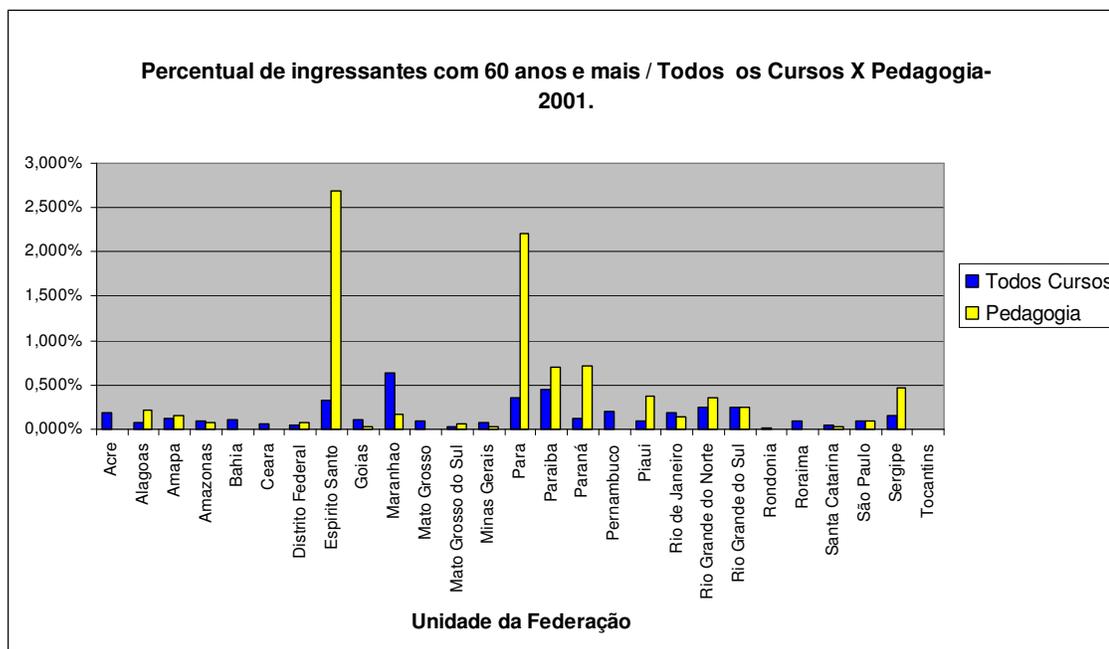
FIGURA 11.



Fonte: MEC/INEP, <www.inep.gov.br>.

Os alunos ingressantes na universidade com 60 anos ou mais em todos os cursos, como vemos na Figura 12, destacam-se nos Estados do Maranhão e Paraíba, mas nos cursos de Pedagogia, como já vimos em itens anteriores, destacam-se no Espírito Santo e no Pará. Não consta nenhum aluno no Tocantins, em 2001.

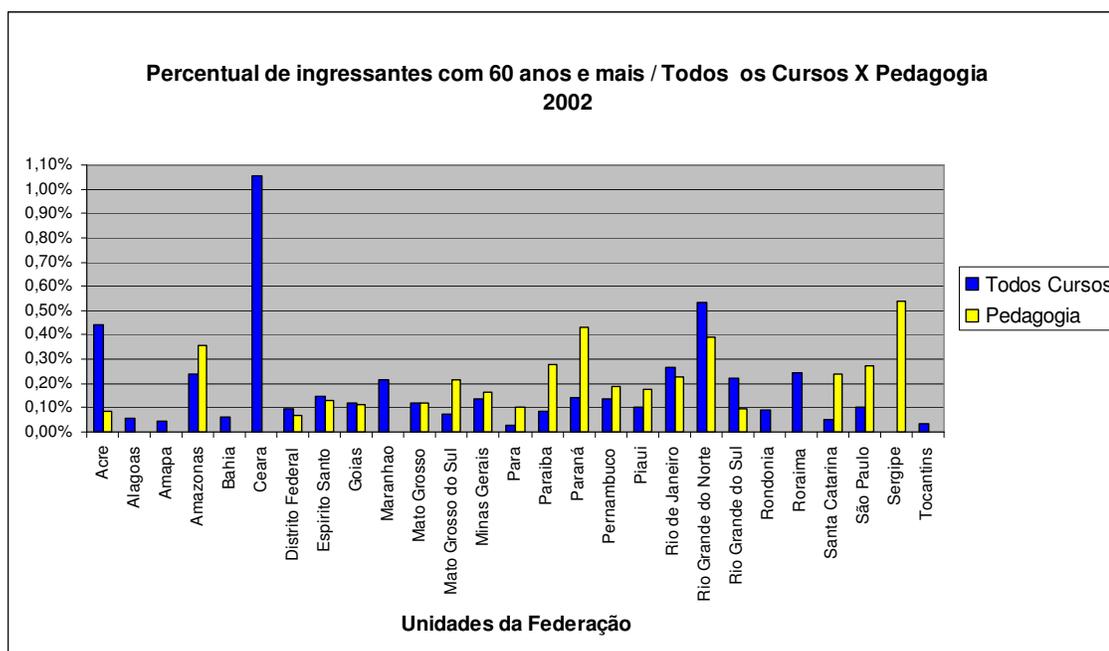
FIGURA 12.



Fonte: MEC/INEP, <www.inep.gov.br>.

A Figura 13 ressalta que o Estado do Ceará é o que apresenta o maior número de ingressantes na universidade com 60 anos ou mais. Não aparece nenhum aluno iniciante no curso de Pedagogia, nesse Estado. O Rio Grande do Norte aparece em seguida, e está bem equilibrado entre os ingressantes em todos os cursos e em Pedagogia. O Estado de Sergipe apresenta um dado importante: é o único Estado no qual não consta nenhum aluno após os 60 anos em outros cursos, mas destaca-se com um alto índice em Pedagogia.

FIGURA 13.



Fonte: MEC/INEP, <www.inep.gov.br>.

Analisando as figuras acima, posso concluir que em grande parte dos Estados brasileiros seria inviável realizar a pesquisa a que me propus, por não encontrar os sujeitos de estudo, nas Faculdades de Pedagogia de Alagoas, Amapá, Bahia, Ceará, Maranhão, Rondônia, Roraima e Tocantins (Total de 8 Estados). Por um lado, isto poderia parecer positivo, pois os alunos poderiam ter cursado a faculdade antes dos 60 anos ou estariam cursando outra área, o que seria natural, mas infelizmente incomum em nosso país. Por isso, por outro lado, é importante analisar os pontos negativos: os idosos não foram estimulados, intrínseca ou extrinsecamente, aos estudos; problemas de preconceitos; falta de tempo para estudar; o governo não têm uma política de projetos para a terceira idade; estão acomodados, sem esperança ou doentes. Mas as estatísticas mostram que muitos não chegaram a cursar o ensino fundamental ou médio, inviabilizando-os até mesmo de sonharem e desenvolver ideais tais como, por exemplo, ingressar na universidade.

VII. Histórias de vida

1. Contribuições metodológicas

Visando a uma compreensão mais ampla do assunto pesquisado, centrei esforços em analisar as histórias de vida, identidades e interesses desta categoria de alunos, com o intuito de resgatar, para eles, o significado das suas falas, a força da memória e a intensidade da lembrança. Dessa maneira, realizei um levantamento empírico em duas faculdades de Pedagogia, as quais denominei da FACULDADE 1 e FACULDADE 2. Ambas particulares, situadas na zona Sul de São Paulo (conforme Capítulo V), justamente pelos projetos diferenciados existentes nas duas instituições.

Dos entrevistados, a maior parte é de aposentados, professores de educação infantil ou do ensino fundamental em escolas públicas e particulares. Alguns são voluntários, um pequeno grupo trabalha em empresas, e pouquíssimos são os que trabalham no lar (com base em levantamentos prévios entre 1995 e 2004). Muitos não tiveram oportunidade ou incentivo para continuar seus estudos enquanto ainda eram jovens. Porém, os motivos são variados e vale a pena investigá-los, analisá-los e interpretá-los, a fim de poder construir e reconstruir o conhecimento sobre o assunto com mais segurança. Na pesquisa prévia, em oito turmas dos cursos de Pedagogia das faculdades mencionadas, em 2003, encontrei aproximadamente uma média de 10% de alunos com mais de 40 anos de idade e cinco alunos com mais de 60. Numa dessas turmas, havia uma aluna com 82 anos.

De acordo com Pineau, é no resgate histórico de vida, na narrativa, que se busca reconstruir os sentidos. O eu nasce a partir do momento em que o indivíduo tem o poder de refletir. Como pesquisadora, busquei fazer a mediação para que essa implicação do entrevistado com o problema e seu tratamento seja possível. Essa situação constrói uma complexidade específica que foi denominada de 'implexidade'. A implexidade é vista como uma implicação complexa, na qual objeto e sujeito, observado e observador estão ligados. O desafio é desdobrar essa implexidade sem rompê-la, para criar um espaço de exploração, reflexão e sentido.

Compreendendo a importância da construção e do acesso ao conhecimento da própria identidade, este trabalho pode contribuir para que haja uma reflexão e repercussão no resgate das histórias de vida dos pesquisandos, tomando por base a própria entrevista. A entrevista é uma técnica, uma comunicação pessoal realizada com o objetivo de informação, mas há, na entrevista, algo mais do que a simples informação, o fenômeno psicoafetivo constituído pela própria comunicação, o qual provoca uma mudança. A entrevista é sempre uma intervenção orientada como comunicação de informação, do ponto de vista clínico com um efeito libertador, purificador, e, até mesmo (em psicopatologia), de cura. Para a maioria dos alunos com 60 anos ou mais, podemos dizer que é um grito de liberdade e de possibilidade de expressão, pois foram, por muitos anos, recalcados por regimes governamentais e familiares autoritários.

O emprego da metodologia de entrevista estendeu-se e intensificou-se só após 1945; porém, no Brasil, ainda é muito recente. Há alguns tipos de entrevista, mas passam pela dificuldade extrema de interpretar e extrair deles os resultados e a possibilidade de estabelecer uma amostragem representativa para tratar estatisticamente os resultados. Se o pesquisador escolhe usar o questionário para a entrevista, ele terá de escolher entre o risco da superficialidade e, na entrevista aprofundada, há o risco da “ininterpretabilidade”, como diz Morin¹⁸¹, ou seja, fica-se entre dois tipos de erro, entre dois tipos de verdade, uma vez que a entrevista fundamenta-se na “palavra”. Esta pode ser considerada a fonte mais rica, mas também a mais duvidosa de todas, pois sempre trará o risco da dissimulação e da fabulação.

Há interesse em buscar uma análise mais profunda nas respostas espontâneas dos entrevistados, mas entende-se que o maior risco situa-se ao lado do entrevistador, o qual deve ter uma aptidão para decifrar a mensagem do entrevistado, estabelecer comparações e transformar os dados científicos em documentos humanos.

¹⁸¹ MORIN, Edgar et al. *As duas globalizações ...* Op. cit.

A discussão das entrevistas, realizadas aqui, desenvolveu-se nos seguintes passos: hipótese, objetivo, rotina, observação, registro, síntese, avaliação e divulgação, os quais foram levados em consideração pelo pesquisador.

Mas o que significa ser um pesquisador? E como um pesquisador deve agir na sua situação de trabalho?

Revejo o pesquisador como um contínuo crítico da sua prática. Portanto, aqui pude rever a situação do pesquisador na figura do professor, pois agi como tal. Ele é um professor pesquisador na construção de projetos pedagógicos. Ele reconstrói as intenções, estratégias e pressupostos, desenvolve responsabilidades em suas ações cotidianas, busca refleti-las e compreendê-las. A reflexão sobre a ação gera reformulações e transformações, e o pesquisador vai efetuar experiências para testar a nova **hipótese**. A reflexão sobre a reflexão na ação é uma maneira de pensar e repensar sobre o que aconteceu, o que observou, sobre o significado do aplicado e as possibilidades futuras¹⁸². Como resultado, haverá uma interferência direta na compreensão e interpretação de seus relatos, no desenvolvimento de suas habilidades e atitudes, nas suas relações e inter-relações, na sua vida pessoal, seus interesses e ideais enfim, no seu engajamento profissional e organizacional?

O ato de pesquisar é cognitivo porque contribui para que o professor pesquisador possa pensar num nível mais elevado, e se ele for crítico, poderá trazer grandes benefícios para a pesquisa. É um exercício de construção e transformação de consciências que não escapa da adoção de um papel político, não neutro, ingênuo ou dominador, mas comprometido em descobrir novas atitudes e ações que promovam outras visões particulares de mundo e o bem estar pessoal, profissional e social do indivíduo¹⁸³.

Mesmo que o professor pesquisador tente ser neutro nas respostas transmitidas pelos alunos pesquisados, o próprio roteiro da entrevista reflete suas inquietações. Isto não quer dizer que ele deva interferir nas respostas dadas - elas

¹⁸² SCHÖN, Donald A. Op. cit.

¹⁸³ KINCHELOE, Joe L. Op. cit. , pp. 179-197.

precisam ser livres e sem sua interferência. Zeichner¹⁸⁴ rejeita a idéia de pesquisa educacional neutra e imparcial, pois se assim sucedesse, não dominaríamos o uso de seus resultados de modo a beneficiar certos pontos de vista. Os próprios objetivos da pesquisa já indicam uma ideologia.

A construção do conhecimento formado pela relação entre pesquisador/pesquisandos, com todos os envolvidos direta ou indiretamente na pesquisa, não deve ser nem autoritária nem muito espontânea. Deve ter envolvimento e diálogo. É uma ação ativa e crítico-reflexiva baseada num projeto pedagógico participativo e consistente para não ser banalizado, gerando um certo voluntarismo por parte do pesquisador. A ação crítica desse pesquisador, se equipada a um entendimento de metodologia de pesquisa, pode operar a independência de um regime opressivo no cenário da pesquisa.

O **objetivo** principal é desenvolver uma maior compreensão e interação entre pesquisador, a situação (problema) e as pessoas (entrevistados com 60 anos e mais), implicados na situação investigada, buscando constantemente novos conhecimentos que resultarão numa melhor condução da prática pedagógica. Essa exigência do cotidiano serve para manter o equilíbrio entre o objetivo prático e o de conhecimento. O objetivo da busca do conhecimento crítico é para a melhoria da prática¹⁸⁵.

O desenvolvimento e a aplicabilidade de um trabalho de pesquisa dependem dos **objetivos** e da **rotina** do trabalho de pesquisa. Não estamos falando de uma **rotina** estática, cristalizada em si própria. Desta maneira, pode ser desmotivadora e trazer conseqüências desastrosas ao processo. A **rotina** é importante porque, havendo a freqüência, quando o pesquisando assume responsabilidades no cotidiano de forma sistematizada, haverá condições de gerar e acompanhar o crescimento dos envolvidos. Contribui também para criar vínculos, e o vínculo, num trabalho em parceria, resulta em cumplicidade, se houver comprometimento. A **rotina** passa a ser viva e dinâmica quando o pesquisador trabalha com os desafios

¹⁸⁴ ZEICHNER, Kenneth M. Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador acadêmico. In: GERALDI, C.M.G. et al (orgs.). *Cartografias do trabalho docente*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998, p. 229.

¹⁸⁵ CONTRERAS, José. *La autonomia del profesorado*. Madrid: Ed. Morata, 1997.

do dia-a-dia e exercita as suas práticas de forma organizada. Neste caso, a **rotina** visa a um trabalho produtivo e emancipador. Sem ela, não teríamos oportunidade de acompanhar os alunos idosos no seu cotidiano escolar.

A **rotina** contribui para o desenvolvimento de uma confiança básica. Se não se investir nela ou se sua ambivalência inerente não for dominada, o resultado será uma persistente ansiedade existencial. O apego à **rotina** é sempre ambivalente, porque ela é psicologicamente relaxante, mas num sentido importante não é algo a respeito do qual se possa estar relaxado. Pode-se reafirmar que a **rotina** contribui para se criar uma segurança ontológica pela influência difusa do hábito. Portanto, ela é um instrumento importante para o desenvolvimento de projetos consistentes como este que aqui se realiza com histórias de vida¹⁸⁶. Por outro lado, não podemos deixar nos dominar por normas e regulamentos formais e estáticos do cotidiano, porque as ações, na multiplicidade de formas de sua realização, não são e não podem ser repetidas¹⁸⁷.

Não há a possibilidade de desenvolver projetos ou pesquisas sem um planejamento inicial e uma metodologia que fundamente o trabalho, além de traduzir os seus princípios. Isto pressupõe intencionalmente a necessidade de utilização de diversos instrumentos. A relação com outros pares poderia contribuir para o desenrolar de um diálogo democrático, na definição de diretrizes das leituras teóricas dos envolvidos. O trabalho do professor pesquisador tem um caráter processual e de organização parcial dos dados, porém não tem forma detalhada e controlada *a priori*. Precisa de constante intervenção. A reflexão crítica é a base para as interferências e a continuidade.

Pensar qual é o método mais adequado em um projeto ou pesquisa incomoda o professor pesquisador, o qual deve buscar a utilização de ferramentas apropriadas, condutoras da autonomia e da emancipação intelectual. Mas qual o conjunto de procedimentos mais favoráveis para atingir ou ultrapassar determinados objetivos com eficiência e satisfação? No trabalho do pesquisador, as respostas são

¹⁸⁶ GIDDENS, Anthony. *As conseqüências ...* Op. cit.

¹⁸⁷ LOPES, Alice Casimiro & MACEDO, Elizabeth (orgs.). *Currículo: Debates contemporâneos*. São Paulo: Cortez, 2002, p. 86.

sempre tentativas e os achados, um contínuo processamento. A riqueza está nesse processo e na busca, exigindo uma constante intervenção e envolvimento dos sujeitos, tendo a reflexão como mola propulsora¹⁸⁸. O fato de existirem sempre outras evidências a serem consideradas, possibilita estereotipar menos e evitar a hiper-simplificação, favorecendo ainda a libertação de dogmas e preconceitos.

O instrumento metodológico, que contribuiu para este projeto com histórias de vida, foi a **observação**. Que é observar? Chauí¹⁸⁹ responde: “*é o olhar atento de quem quer ver*”. É educar o olhar para enxergar além das aparências, é acompanhar o movimento, contemplar e examinar o mundo do desconhecido. Ao imaginar que a **observação** pode ser crítica, poderíamos dizer que ela possibilita resgatar o irredutível. Aquilo que não conhecíamos. É um instrumento importante, pois facilita ao pesquisador a reflexão sobre sua prática, e a construção e produção do conhecimento. Kincheloe¹⁹⁰ assegura, todo olhar é seletivo, filtrado por formas com as quais o poder tem construído nossa subjetividade, e não existe valor neutro na forma de perceber. O pesquisador deve confrontar-se não somente com o que vê, mas por que vê o que vê. Neste sentido, está pensando sobre o pensar, analisando sua consciência, pondo, o que percebe, num contexto significativo. Sendo consciente, a **observação** apura o olhar do observador.

O trabalho com narração, como este que ora realizamos, não pode ficar apenas no que é dizível. Portanto, a **observação** deve ser minuciosa e apurada, para conseguir ler nas entrelinhas o que o entrevistado não disse. Portelli¹⁹¹ adverte que “*a informação mais preciosa pode estar no que os informantes escondem e no fato que os fizeram esconder mais que no que eles contaram*”.

Para a **observação** ter um sentido, deve-se ter objetivos claros a respeito do que se deseja observar. Para isto, é necessário haver um **registro** constante, e se possível imediato, para não haver esquecimento e para questionar os

¹⁸⁸ PIMENTA, Selma Garrido. *A pesquisa na área de formação de professores e as tendências investigativas contemporâneas: questões teórico-epistemológico-metodológicas e políticas*. USP/CNPq, fev., 2000. Relatório parcial de pesquisa.

¹⁸⁹ CHAUI, Marilena de S. *Janela da alma, espelho do mundo*. In: NOVAIS, A. (org.). *O olhar*. São Paulo: Cia. das Letras, 1988, pp. 33-35.

¹⁹⁰ KINCHELOE, Joe L. Op. cit., pp. 179-197.

¹⁹¹ PORTELLI, Alessandro. *O que faz a história oral diferente*. In: *Cultura e representação*. Projeto História. São Paulo: PUC/SP, 1997, pp. 25-39.

conhecimentos já elaborados e incorporados. A **observação** registrada possibilita a elaboração e a re-elaboração da síntese, a reflexão da escrita e a construção da história. Possibilita, ainda, ao pesquisador, o ver-se e rever-se. O ato de escrever propicia a discussão interior, a interlocução com o outro mesmo na sua ausência, contribuindo para a organização e a solidificação do pensamento. A confrontação com os dados, nas formas direta ou indireta, observáveis, pode produzir um choque para o professor/pesquisador, à medida em que vai descobrindo sua atuação segundo teorias de ações diferentes daquelas que professa¹⁹².

É importante o professor/pesquisador não só registrar o que observa, mas também as suas intuições e idéias, isto é, sua visão acerca do que observou. Colocar no papel, registrar, pode ter um efeito de denúncia da situação. Para alguns, isso gera medo, insegurança. Para outros, tem efeito de registrar também as suas dificuldades com a concordância verbal, ortografia, letra ilegível e pensamentos confusos. Há também os comodistas ou os egoístas que preferem guardar só para si os acontecimentos e nada ou pouco registram. Há, ainda, os que registram apenas o observável. Superar isso é descobrir a importância da socialização de seu trabalho, é partilhar os problemas, as dificuldades, as reflexões para buscar, com o outro, novas propostas, novas práticas, enfim, novas formas de superação de si mesmo. O **registro** pode ser uma ata do observado mediante entrevistas, fotografias, filmes, gravações, documentos, textos escritos, relatórios, uma coleta do que foi relatado por alguém, os depoimentos e vivências. Portanto, o que for registrado é importante que seja feito de forma organizada, com clareza e objetividade. Para Blanchet¹⁹³, a observação e a curiosidade são importantes, mas também deve haver rigor, respeito aos fatos observados, extrema clareza e precisão na descrição.

Ao trabalhar com história oral, o cuidado deve ser intensificado. Sabemos que o **registro** dessas informações é de grande valia e até pode mudar o curso de vida do narrador, quando tem acesso aos relatos, e do próprio pesquisador. Morin¹⁹⁴

¹⁹² SCHÖN, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (org.). *Os professores e sua formação*. 2ª ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995, p. 90.

¹⁹³ BLANCHET, René. Conhecimento da terra e educação. In: MORIN, Edgar (org.). *A religião dos saberes – O desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001, pp. 145-150.

¹⁹⁴ MORIN. *Os meus demônios*. Op. cit.

alerta quanto ao significado da reconstrução da história oral e de quanto a recordação pode alterar gravemente o que rememora:

(...) Sei que as idéias que nos são necessárias para conhecer o mundo são, ao mesmo tempo, o que o camufla e o desfigura. Sei que o olhar do presente retroage sempre sobre o passado histórico ou biográfico que examina. Sei que ninguém está ao abrigo de mentir a si mesmo.

As reflexões e interpretações dos dados registrados em cada **observação** são ingredientes básicos para a construção de novas sínteses. A **síntese** consiste em sistematizar os vários conhecimentos adquiridos e os vários elementos observados, construindo novos saberes. É imprescindível que a **síntese** seja precedida de uma análise crítica e rigorosa, porque, nesta forma de pensar, a pesquisa não possui um delineamento configurado, ela vai se construindo processualmente. Portanto, o pesquisador deve fazer suas análises de dados e interpretações com nítida clareza, sem distorcer ou modificar seus resultados.

O momento vital para perceber o que deve ser revisto, modificado e replanejado é o da **avaliação**. Esta deve acompanhar o pesquisador em todos os momentos para que novas escolhas e decisões possam ser tomadas. É o momento de reflexões mais profundas, para que se busque uma consolidação entre a teoria e a prática, pois toda ação deve ser fundamentada por vários pensadores, para superar e evitar o imediatismo, o intuitivo desprotegido, a fragmentação e a superficialidade. A teoria é introduzida de acordo com as necessidades e os questionamentos surgidos.

A **divulgação** do trabalho de pesquisa, parcial ou total, por meio de constantes relatórios, de textos elaborados para revistas ou em forma de livros, de apresentações em congressos, reforça a ação democrática do trabalho e possibilita a outros reverem suas práticas. A obtenção de constante *feed-back* contribui para a continuidade do trabalho com mais segurança. Possibilita ao pesquisador um retorno, muitas vezes imediato, do olhar de muitos que não estão interagindo

diretamente na pesquisa e que postulam paradigmas diferentes, os quais poderão auxiliar com novos enfoques.

2. O enfoque nas histórias de vida

Por que a utilização da nomenclatura histórias de vida? Após um levantamento sobre os termos, verifiquei que todas as correntes: biografia, autobiografia, relato de vida e história de vida estão entrelaçadas, como se vê a seguir:

Abordagens entrando pela vida	Existência global
<p style="text-align: center;">Biografia</p> <p>Escrito da vida do outro Surgimento: Séc. XVII</p>	<p>Abordagem biográfica</p> <p>É considerada como título de uma abordagem defendida por M. Legrand (1993).</p>
<p style="text-align: center;">Autobiografia</p> <p>Escrito da sua própria vida Surgimento: Séc. XVII e XIX</p>	<p>Abordagem autobiográfica</p> <p>Tem o seu investigador, promotor da Associação para o Patrimônio Autobiográfico: P. Lejeune (1991)</p>
<p style="text-align: center;">Relato de vida</p> <p>Enunciado de uma intriga sem privilegiar o escrito ou o oral Surgimento: Última metade do Séc. XX</p>	<p style="text-align: center;">Relato de vida</p> <p>Abordagem de investigação-formação (G. Des Villers, 1996) Introdutor da abordagem em Ciências Humanas – França (D. Bertaux, 1997)</p>
<p style="text-align: center;">História de vida</p> <p>Investigação e construção de um sentido temporal, sem prejudicar os meios. Surgimento: Última metade do Séc. XX</p>	<p style="text-align: center;">Histórias de vidas: existenciais</p> <p>(G. Pineau, 1988; P. Dominicé, 1990) (Histórias de vida e formação)</p>

Optei pela utilização do termo história de vida, por entender ser esta a forma que mais se adequa e dá sentido à metodologia interdisciplinar deste trabalho,

mesmo sabendo não ser uma abordagem fácil. Pineau ¹⁹⁵ informa que é uma abordagem de alto risco, pois é uma teorização recente, polêmica, provocadora e por colocar questões de fundo epistemológico, metodológico e deontológico. Para alguns, esta é uma abordagem anti-científica, outros menos determinados cientificamente, a vêem como antipedagógica. Portanto, todo o cuidado foi exigido de mim para trabalhar com a abordagem sobre história de vida, não só na perspectiva de refletir sobre um passado e buscar explicá-lo, mas o de voltar para um futuro a ser construído, com toda a leitura e preocupação do presente.

O modelo biográfico ou autobiográfico constrói-se numa visão mais disciplinar, com algumas diferenciações: no modelo biográfico, o sujeito é um fornecedor de informações, mas o tratamento objetivo é obra quase exclusiva do profissional; já o modelo autobiográfico, elimina, no limite, o profissional (o entrevistador ou interlocutor).

A tradição antiga reservava a autobiografia aos notáveis, que tinham uma vida plena, os poderes de falar e de escrever, participantes de uma classe social privilegiada. Uma democratização ou transição paradigmática reverteu este quadro e, numa dança dos movimentos, em *“que não são mais os sujeitos formados que fazem a história de vida. É a história de vida que forma os sujeitos”*¹⁹⁶.

É interessante notar, na prática do cotidiano, como os motivos modificam-se em um curto espaço de tempo. Pelas sondagens por mim realizadas na década de 90, constatei que os alunos mais idosos queriam cursar uma faculdade para realizar sonhos antigos, apenas para dizer que freqüentavam uma faculdade, muitas vezes sem se importarem com a área. Hoje, os motivos são mais abrangentes. Conhecer as razões desses alunos procurarem os cursos de 3^o grau para estudar (se para atingir ideais pessoais, intelectuais, financeiros, ou se por imposição da sociedade, do trabalho, da modernidade, da nova Lei de Diretrizes e Bases etc.), poderá tornar mais seguro e adequado, para quem leciona no ensino superior, o enfrentamento do cotidiano, de situações complexas no tratamento com alunos mais idosos.

¹⁹⁵ PINEAU, Gaston. Op. cit.

¹⁹⁶ PINEAU, Gaston. Op. Cit.

Antes de transcrever as entrevistas realizadas, creio ser importante ressaltar parte de uma sondagem feita em 1999, quando surgiram as primeiras intenções de focar este tema no Doutorado. São apenas alguns trechos da entrevista com uma aluna da FACULDADE 2, a quem denominei Márcia, de 61 anos, os quais manifestam as características do período de transição social em que vivemos. Ela é mãe de dois filhos adultos, avó de uma neta, esposa de um dentista de classe média favorecida. Dedicou-se a cuidar do lar desde o casamento. Terminou o magistério, em 1960 e não foi trabalhar porque o marido enfatizava que o baixo salário não compensaria. Apesar de não concordar com a justificativa, ela nunca retrucou. Disse a aluna: “...*sonhava encontrar o momento favorável para cursar o ensino superior a fim de obter um título*”. Notamos, em sua exposição, uma despreocupação sobre qual seria o curso. Havia apenas a necessidade de acompanhar os diálogos com a família em que todos possuíam curso superior, a fim de tratá-los de igual para igual. Em sua fala (não explícita), notava-se que o esposo parecia não gostar de vê-la fora de casa, estudando.

Apesar da satisfação de ver seu sonho concretizando-se durante o curso de Pedagogia, a aluna demonstrava preocupação, pois sempre reinara harmonia em seu lar e, agora, segundo ela:

(...) a minha família tem me criticado demais. Já não sou a mesma esposa submissa. ... a visão de educação que venho recebendo está sendo muito agressiva em minha vida. Me abriu os olhos por um lado, mas por outro, não tem mais retorno. Mudei demais e estou sofrendo as conseqüências... .

Realmente, ninguém pode retirar o que já foi interiorizado. A aluna passou da situação de comodismo e submissão, durante muitos anos, para um mundo de reflexões, análises críticas e agitação, como aluna de faculdade. Novos conhecimentos podem gerar intranqüilidade intelectual, e é algo que incomoda, perturba e transforma.

Piaget¹⁹⁷ definiu o conhecimento como *“uma atividade estruturada sobre os objetos, os quais transforma pelos significados que lhes atribui”*. A introjeção dos instrumentos do conhecimento resulta da assimilação dos objetos aos sistemas de ação.

A história de Márcia me faz questionar, uma vez que, há alguns anos, parece que era mais comum encontrarmos alunos com idade mais avançada, apresentando dificuldades de compreender as discussões em aula, com pouco diálogo e sem uma visão crítica mais aguçada, nas Faculdades de Pedagogia da periferia, onde trabalho. Esta concepção reflexiva do conhecimento e da dinâmica do mundo é compreensível para quem sempre esteve exercitando a mente, mas causa transtorno em quem se afastou totalmente dos livros por um período relativamente longo.

Parafraseando o sentido principal do método de utilização de histórias de vida, o pesquisador experiente vai notando experiências passadas em que, por si sós, esses resgates históricos poderiam não dizer nada ou pouca coisa, ou apenas individualizar. Ao mesmo tempo, têm a possibilidade de tornar-se um instrumento político se, ao invés de individualizar, socializassem, principalmente pela forma como estão sendo trabalhados nas escolas, pelo espaço que está sendo ocupado, ou seja, revelando como o social e o psicológico atuam nos indivíduos em condições semelhantes.

Neste enfoque, a pesquisa arrisca mostrar e buscar os dados da realidade do aluno com mais de 60 anos idade, intra e extra-sala de aula, mediante relatórios, entrevistas, observação, gravação, como também no convívio, buscando interpretar os dados coletados, de modo fidedigno.

Temos clareza de que, ao trabalhar com a memória, ela vai fazer jorrar toda a sua força histórica de linguagens, experiências e emoções. Serão lembradas aqui sete histórias de vida, porém a subjetividade tem o papel de reproduzir o que for expresso. Quem narra sua vida, o entrevistado o faz de acordo com sua

¹⁹⁷ CASTORINA, José Antonio et al. *Piaget – Vygotsky*. São Paulo: Ática, 1995, p. 30.

subjetividade, e o pesquisador faz uso, também, da sua própria subjetividade para interpretá-la, informa Augras¹⁹⁸. Deduzimos, então, que todo um processo de construção social será produzido no decorrer das histórias de vida, de seus pensamentos, atitudes e valores diferentes para interpretar cada vivência.

É evidente que a subjetividade desempenha um papel de grande importância, pela sua significação, pluralidade e polifonia. Ao perceber o processo de produção da subjetividade, as práticas e a ideologia que a envolvem, podemos assumir uma maior responsabilidade no exercício da construção e desconstrução das identidades trabalhadas.

Levamos em consideração a afirmação de Taylor¹⁹⁹ de que a identidade e a moralidade devem estar entrelaçadas. O que torna nossa vida significativa ou satisfatória são nossas noções e reações relativas à justiça, ao respeito à vida, ao bem-estar, à integridade e à dignidade das pessoas. Esses aspectos contribuem para a formação do pesquisador, particularmente na produção e reprodução da sua subjetividade.

O trabalho com histórias de vida contribui para melhor entender quem são os alunos com mais de 60 anos de idade. É possível saber quais são os objetivos e/ou motivações que os levam a ingressar na faculdade; como e por que escolhem os cursos de pedagogia; como agem, pensam e sentem estes alunos dentro de uma sala de aula, antes e depois de sair dela, se são ou não invadidos pela satisfação, pela necessidade, pelos ideais, pelo conhecimento, e de que forma e como é a sua atuação diante do mundo tecnológico e globalizado. O que os leva a enfrentar o novo, numa idade avançada, pode ser visto a partir de suas próprias histórias de vida, de suas vivências e experiências.

Pode-se ver nas narrativas registradas mais à frente, que cada personagem destas histórias externou o seu jeito diferente de viver e envelhecer. Cada história é única, mesmo sendo entendida como narrativa metódica dos fatos notáveis ocorridos

¹⁹⁸ AUGRAS, Monique. História oral e subjetividade. In: SIMSON, Olga de Moraes von (org.). *Os desafios contemporâneos da história oral*. Campinas, SP: Área de Publicações CMU/UNICAMP, 1997, pp. 27-38.

¹⁹⁹ TAYLOR, Charles. Op. cit., pp. 15-17.

na vida particulares desses idosos pesquisados. Poderá haver alguma semelhança, mas sempre serão alteradas, modificadas na sua essência.

Foram analisadas sete entrevistas com alunos com 60 anos ou mais de idade, ingressantes no curso de Pedagogia, nos anos de 2000 a 2004, gravadas e posteriormente transcritas. Sabemos que a gravação pode auxiliar a desmascarar e a avaliar alguma espécie de viés social. Marquei um horário, sempre com uma semana ou mais de antecedência, procurando criar um clima bastante informal. Todos os entrevistados foram informados do objetivo do trabalho e das características da entrevista. A primeira ocorreu nas dependências da FACULDADE 2, em uma sala de aula vazia. A segunda, parte na sala de aula, nas dependências da FACULDADE 2, onde a entrevistada estudava, e parte em sua residência, no bairro do Brooklin, em São Paulo. As cinco entrevistas seguintes foram realizadas numa sala da FACULDADE 1, normalmente ocupada por duas professoras (que não se encontravam presentes no momento das narrativas). Os entrevistados assinaram uma autorização para reprodução de suas histórias oralmente expostas. Informei-lhes que poderia utilizar seus nomes na íntegra, sem preservação de suas identidades, mas, por consenso, escolhi utilizar apenas as iniciais, com a preocupação de não expô-los. Nenhum dos pesquisados fez alguma objeção, apenas a quinta entrevistada solicitou que não a expuséssemos, por questões pessoais (vide sua história), uma vez que fotografei vários momentos de suas atuações nas faculdades em que estudam.

Dos sete entrevistados, seis são do sexo feminino e apenas um do sexo masculino. Por se tratar de um curso de Pedagogia, isto parece bastante razoável.

Quanto ao tempo que os entrevistados freqüentam a faculdade, variou de 5 meses a 4 anos. Ignoramos a limitação da variável tempo, por acreditar que só o fato de o idoso ingressar na faculdade e começar o curso já é um fator significativo.

Tenho consciência de que o local da entrevista, no caso a escola, provavelmente influenciou em algumas respostas, como por exemplo, o que pensa do curso, o que pretende fazer após terminar os estudos e, quanto aos ideais e

sonhos. O estímulo recebido do ambiente é crucial para penetrar na realidade social, passada, presente ou futura²⁰⁰.

Encontrei alunos com mais de 60 anos em plena atividade profissional e estudantil. Há casos extremos de idade, de alunas que trabalham e cursam Pedagogia. No ano de 2001 e 2002, entrevistamos a aluna Í.F.T. com 71 anos, do 3º ano do curso de Pedagogia, homenageada em sua formatura por ter sido a melhor aluna do curso e voluntária em tempo integral. Em 2003, uma outra entrevistada, L.O.E., com 82 anos, trabalhou como costureira até quando ficou sabendo que havia passado no vestibular. Deixou o trabalho para dedicar-se aos estudos na universidade, como veremos mais à frente. Para alguns autores, essa pessoa entrevistada já entrou no período de senescência, como foi citado na justificativa deste trabalho. O estado de senilidade ou decrepitude “*é também o estado de fraqueza intelectual resultante da velhice*”²⁰¹. No entanto, esta é uma aluna do 2º semestre do Curso de Pedagogia, cujo objetivo, ao entrar na universidade, foi nunca faltar às aulas, nunca chegar atrasada e nunca tirar notas vermelhas, meta alcançada até o momento da entrevista. As riquezas contidas nas histórias de vida estimulam os pesquisadores a continuar trabalhando e a buscar novos questionamentos. Resta saber como aproveitar sabiamente essas experiências, para atender aos objetivos estipulados.

Não queria apenas contextualizar o entrevistado, mas enxergá-lo como um ser humano carregado de potencial e criatividade. Entendo ser necessário ouvir, com muita sensibilidade, o outro, para haver um contato mais profundo entre emissor e receptor.

Verifiquei, então, a necessidade de buscar uma relação mais extensa entre pesquisador e pesquisando. Toda a prática de um pesquisador deveria passar pela atitude interdisciplinar de abertura e diálogo, ou seja, pelo amadurecimento da formação pessoal e profissional para a realização do trabalho cotidiano. Foi

²⁰⁰ THOMPSON, Paul. Op. cit., pp. 163-164.

²⁰¹ FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Dicionário Aurélio*. 14ª. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

importante manter uma convivência, por determinado tempo, com os sujeitos entrevistados, a fim de adquirir confiança e liberdade para que pudessem reconstruir suas histórias, resgatar suas memórias e rever suas identidades. Entendo que ter uma formação de pesquisador facilita esse intercâmbio. Se fosse alguém estranho a eles, poderia ter encontrado barreiras para o bom desempenho do trabalho. Compreendo também que o pesquisador pode participar das reconstruções de seus pesquisandos, porém de uma maneira cuidadosa e despretensiosa, em que a amizade seja importante para a descontração e as conquistas, mas que não interfira nos resultados. Na visão de Morin²⁰², não basta o entrevistador parecer simpático – ele precisa sentir simpatia. Thompson²⁰³ diz que o entrevistador tem uma presença social que pode ser aceita ou não pelo entrevistado, mesmo quando não demonstre nenhuma opinião explícita que se imagina poder influenciar o informante.

Acredito que as questões mencionadas são necessárias, porque trabalho com um grupo especial de pessoas, as quais muitas vezes se sentem desintegradas socialmente, pela falta de valorização que o meio ainda demonstra com relação às pessoas de mais idade. O trabalho também aborda situações metodológicas interdisciplinares significativas, mas ainda fracionadas, quanto ao ser, sentir e agir de um pesquisador. Até porque o entrevistado reage de forma diversa, de acordo com a situação social e histórica na qual se encontra. As determinações psicológicas, clima e caráter da entrevista interferem predominantemente. As reações do entrevistado passam por inibição, timidez, prudência ou medo, atenção ou desatenção, racionalização, exibicionismo, defesas pessoais. Por isso, a aparência do entrevistador pode ser um fator perturbador para o entrevistado, o qual deve sentir uma perspectiva de distância e proximidade, e o máximo de projeção e identificação com o seu entrevistador.

No decorrer dos momentos da entrevista, o entrevistado vai se redescobrimo e entendendo que tem o direito de falar, ser ouvido, ouvir e discutir o que for necessário, sendo isto importante para o seu crescimento como um todo, e para um resultado mais fidedigno da pesquisa. Ao realizar um resgate de memória, pode

²⁰² MORIN, Edgar et al. *As duas globalizações ...* Op. cit., p. 69.

²⁰³ THOMPSON, Paul. Op. cit., pp. 163-164.

reforçar as possibilidades do auto-conhecimento. Ao tomar consciência de sua capacidade, o entrevistado pode colaborar no processo ensino e aprendizagem do grupo em que atua, como também ser um instrumento importante na transformação significativa de outros indivíduos, além de ajudar-se para um viver mais rico.

Thompson apresenta três pontos importantes sobre a exploração da história oral. Em primeiro lugar, penetra naquilo que, de outro modo, seria inacessível. Segundo, onde existem registros, a evidência oral lhes oferece um corretivo fundamental. O terceiro explica que a evidência oral pode conseguir algo mais penetrante e mais fundamental para a história:... *“A evidência oral, transformando os ‘objetos’ de estudo em ‘sujeitos’, contribui para uma história que não só é rica, mas viva e mais comovente, mas também mais verdadeira* ²⁰⁴.” A história oral pode derrubar barreiras entre professor e aluno, entre o mais velho e o mais jovem, mas, principalmente, pode devolver ao idoso, que viveu a própria história, um lugar fundamental, mediante suas próprias palavras, pois pode revelar as fontes do viés, fundamentais para a compreensão social.

Muitos pormenores dessa história caíram no esquecimento da vida dos idosos; portanto, podem perder-se, devido ao recuo temporal; mas outros, pelo contrário, podem voltar. Pineau²⁰⁵ denomina de defasagem ou decapagem temporal, quando o indivíduo busca destacar do fundo vivido, emoções cognitivas pessoais nas fronteiras do consciente e do inconsciente, que permite por uma segunda tomada de consciência reflexiva e explicitar-se melhor, ao tentar denominar e articular suas histórias. É desse exercício nas fronteiras que se pode constituir referências genealógicas interessantes para trabalhar as histórias de vida como arte formadora da existência. Vale destacar, é o momento de reflexão sobre as histórias de vida que nos leva a voltar explicitamente para a experiência, discuti-la, escrevê-la, para que possamos tirar lições e, ao explicitá-la, conhecermo-nos e conscientizarmos daquilo que vivenciamos.

A escola da experiência se expande em dois tempos: um tempo de interação e um tempo de reflexão. Quanto mais o tempo de interação é

²⁰⁴ Idem

²⁰⁵ PINEAU, Gaston. Op. cit.

forte, mais o tempo de reflexão é longo para compreender realmente o que foi vivido (...). A experiência é como uma professora temível, que primeiro aplica a prova para depois dar as aulas²⁰⁶.

Para Pineau, a alternância entre interação e reflexão é necessária. A alternância é a própria vida que se trabalha para tentar compreender um pouco o porquê e o como da experiência do outro, ou seja, com amor pelo que se faz e com reciprocidade.

Nessa perspectiva, o pesquisador é um interlocutor de diálogos, percebendo muitas vezes que apenas o fato de “ouvir” e “saber ouvir” faz com que as respostas surjam naturalmente. Não há dúvida que, no papel de um ouvinte crítico, tentará orientar e dirigir o que deve ser melhorado ou acrescentado, quando solicitado, sem interferir nas respostas. Saber ouvir o discurso do outro, respeitar suas idéias, é um passo importante no desenvolvimento de um trabalho de pesquisa participativa e interdisciplinar²⁰⁷. No caso desta pesquisa, isto é bem real. Em geral, o mais idoso sente uma vontade natural de contar suas experiências, freqüentemente dominando a situação, quando o entrevistador deixa de ser o interlocutor de diálogos, tornando-se um ouvinte passivo das histórias de um passado distante, do qual o entrevistado se reveste a fim de ter maior estímulo para continuar a viver.

Morin²⁰⁸ defende o interesse da entrevista não dirigida, acreditando que ela transcende a informação, porque dá a palavra ao homem interrogado, em vez de fechá-la em questões pré-formuladas. Esta forma de pensar não deixa, por outro lado, um trabalho sem direcionamento, sem objetivo, sem finalidade? A postura democrática desse tipo de pesquisa implica em ajudar a viver, provocando um desbloqueio, uma liberação, contribuindo com a auto-elucidação, ou seja, é uma tomada de consciência do indivíduo. Independentemente da entrevista ser realizada de forma auto-dirigida, provocadora, projetista ou não, ela, sendo profunda, provocará uma liberação da energia psico-afetiva, traduzida por um fluxo de comunicação, no qual o imaginário e o real podem estar intimamente ligados. O

²⁰⁶ Idem.

²⁰⁷ FAZENDA, Ivani (org.). Práticas... Op. cit.

²⁰⁸ MORIN, Edgar et al. *As duas globalizações ...* Op. cit.

indivíduo estará relatando, ao mesmo tempo, o que ele é, o que pensa ser e/ou aquilo que gostaria de ser.

As histórias de vida, mediante o resgate de memória desses alunos, foram reproduzidas fielmente dentro do possível, com poucos recortes, entendendo o que Ortiz²⁰⁹ comenta nas teorias sobre relatos de histórias de vida: “*As lembranças nunca são falsas nem verdadeiras, elas simplesmente contam o passado através dos olhos daquele que vivenciou.*” Thompson²¹⁰ acrescenta que:

(...) a história não é apenas sobre eventos, ou estruturas, ou padrões de comportamento, mas também sobre como são eles vivenciados e lembrados na imaginação. E parte da história, aquilo que as pessoas imaginam que aconteceu, e também o que acreditam que poderia ter acontecido – sua imaginação de um passado alternativo e, pois, de um presente alternativo -, pode ser tão fundamental quanto aquilo que de fato aconteceu.

Importante ressaltar que as histórias de vida, devidamente recuperadas, permitem-nos uma conjugação de visões singulares das ações educativas. Cada pesquisa, que tem a história de vida como procedimento, requer cuidados diferenciados, configuração própria, porque sugere movimentos novos no delineamento de suas ações²¹¹.

Ao descobrir e valorizar a memória do homem, nesta pesquisa, em especial do idoso, entendo que estamos preservando a sua memória física e espacial, possibilitando a evidência dos fatos coletivos. A memória de um pode ser a memória de muitos, mas cada uma na sua singularidade.

As histórias relatadas neste trabalho, após serem analisadas e interpretadas pelo pesquisador, foram, em grande parte, apresentadas aos entrevistados, pois além de servirem como interação, reflexão, alternância e avaliação para suas vidas, podem conduzir a transformações significativas, sendo também uma questão ética e

²⁰⁹ ORTIZ, Renato. *A moderna tradição brasileira*. São Paulo: Brasiliense, 1999, p. 82.

²¹⁰ THOMPSON, Paul. Op. cit.

²¹¹ FAZENDA, Ivani. Contribuciones metodológicas... Op. cit., p. 83.

uma das metas do trabalho. Isto permite ao pesquisador e ao pesquisando reverem seus conceitos, práticas vividas, autonomias e seus posicionamentos como cidadãos. Permite, também, a formação dos atores sociais envolvidos com os pólos formais e experienciais, numa conjugação complexa. Os familiares, amigos e demais interessados participaram de forma direta ou indireta do trabalho.

Com o intuito de considerar as questões éticas numa sociedade educacional que tenta proporcionar relações interpessoais agradáveis e respeitáveis, solicitei uma autorização, por meio de carta, aos diretores das faculdades de Pedagogia onde se realizou o trabalho. Mantive as iniciais dos nomes para os personagens em dados reais, mas sempre procurei manter a finalidade de demonstrar comprometimento e cientificidade no trabalho.

A história de vida foi utilizada como um instrumento de investigação ao coletar dados, relatando a voz do narrador sobre sua existência por meio do tempo, e buscando reconstruir, de forma linear e individual, os acontecimentos significativos vivenciados e a experiência adquirida²¹².

Elaborei, também, um roteiro com 12 tópicos apenas como proposta para delinear um caminho como entrevistador, para ter uma linha de condução da entrevista, para que pudesse ter uma orientação durante as entrevistas. Entretanto, a preocupação maior foi deixar o entrevistado tranqüilo e despreocupado, sem um direcionamento formal (Vide Capítulo VII), porém alguns tópicos não foram abordados no trabalho, pois o entrevistado ora se desviava do assunto e tomava outro rumo, ora esquecia a pergunta, ora fugia do assunto, ora ignorava mesmo quando reapresentada a questão. Veja a seguir:

ROTEIRO PARA ENTREVISTA (Proposta)
Alunos com mais de 60 anos que cursam Pedagogia.

Nome do aluno entrevistado: _____
_____ Ano do Curso de Pedagogia Data: ____/____/____

1. Conhecendo sua identidade:

²¹² QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. Relatos orais: do “indizível” ao “dizível”. In: SINSON, Olga de Moraes von. *Experimentos com história de vida* (Itália-Brasil). São Paulo: Vértice, 1988, pp. 14-43.

- Estado civil: _____
- Função: _____
- Local de trabalho: _____
- Religião: _____

2. Desempenho de atividades sociais, culturais, profissionais.
3. O que o(a) levou a ingressar na graduação e se os objetivos estão sendo atendidos;
 - Necessidade profissional (exigência do trabalho, atender à L.D.B., outros).
 - Necessidade pessoal (ideal).
 - Social (lazer, fazer amigos, etc.)
4. Nível de satisfação com a universidade.
 - Cursá-la dá *status*.
 - Contribui para as transformações (pessoais, profissionais, sociais):
 - A faculdade é bem ou pouco exigente.
 - Está contribuindo pouco ou nada com as transformações (pessoais, profissionais).
 - Não era o curso que queria.
5. Se acredita-se valorizado.
 - Se sim, por quem (profissionalmente, intelectualmente, pelos amigos, pela família, por si mesmo, outros):
 - Se não, por quê.
6. Existe crise em algum núcleo (familiar, profissional, social) no qual convive hoje.
 - Se sim, explicar onde e por quê.
 - Se o afeta, explicar como e por quê.
7. Consegue acompanhar o conteúdo curricular na faculdade.

Por quê?

 - Faz tempo que não estuda, mas está sempre lendo.
 - Já cursou outra faculdade.
 - Está continuamente fazendo cursos.
 - É muito fácil.
 - Faz tempo que não estuda, lê pouco ou nada.
 - O conteúdo é difícil.
 - Não consegue acompanhar as explicações dos professores.
 - Falta muito às aulas.
8. Tem bom relacionamento com a classe, mesmo com a diferença de idade.

Por quê?

 - Tem liderança.
 - Gosta de todo mundo e há reciprocidade.
 - Auxilia nos trabalhos individuais ou em equipe.
 - Outros. Explicar:
 - Não consegue se entrosar com os mais jovens.

- Os mais jovens não querem se entrosar.
- Outros, explicar:

9. Motivo(s) que a (o) levou a cursar Pedagogia:

10. Quanto tempo ficou sem estudar (ensino formal, sistemático)?

11. Sonhos, ideais, perspectivas de vida, projetos.

12. Uso de tecnologias.

Enfim, ao trabalhar com as histórias de vida, mantive em mente que elas próprias, por elas mesmas, pouco ou nada podem transformar, pois ficam na mesmice; mas a reflexão da narração pode se tornar um meio poderoso de aprendizagem, muitas vezes, sem se saber que produz o saber.

3. Trabalho de Campo

Recomeçar - Paulo Roberto Gaefke

Não importa aonde você parou...

Em que momento da vida você cansou... O que importa é que sempre é possível e necessário "Recomeçar".

Recomeçar é dar uma nova chance a si mesmo... é renovar as esperanças na vida e o mais importante... Acreditar em você de novo.

*Sofreu muito nesse período?
Foi aprendido...*

*Chorou muito?
Foi limpeza da alma...*

*Ficou com raiva das pessoas?
Foi para perdoá-las um dia...*

*Sentiu-se só por diversas vezes?
É por que fechaste a porta para os anjos...*

*Acreditou que tudo estava perdido?
Era o início de tua melhora...*

Pois é... Agora é hora de reiniciar... De pensar na luz... De encontrar prazer nas coisas simples de novo.

Que tal um novo emprego?

Uma nova profissão?

Um corte de cabelo arrojado... Diferente... ?

Um novo curso... ?

Ou aquele velho desejo de aprender a pintar... Desenhar... Dominar o computador... Ou qualquer outra coisa...

Olha quanto desafio... Quanta coisa nova nesse mundão de Deus te esperando.

Tá se sentindo sozinho?

Besteira... Tem tanta gente que você afastou nesse seu período de isolamento... Tem tanta gente esperando apenas um sorriso teu para chegar pertinho de você.

Quando nos trancamos na tristeza... Nem nós mesmos nos suportamos... Ficamos horríveis... O mau humor vai comendo nosso fígado... Até a boca fica amarga.

Recomeçar... Hoje é um bom dia para começar novos desafios.

Onde você quer chegar?

Ir alto... ?

Então sonhe alto... Queira o melhor do melhor... Queira coisas boas para a vida... Pensando assim trazemos pra nós aquilo que desejamos... pensam-se pequeno... Coisa pequena terá... Já se desejarmos fortemente o melhor e principalmente lutarmos pelo melhor... O melhor vai se instalar na nossa vida.

E é hoje o dia da faxina mental...

Vamos lá... Joga fora tudo que te prende ao passado... Ao mundinho de coisas tristes... Fotos... Peças de roupa... Papel de bala... Ingressos de cinema, bilhetes e viagens... E toda aquela tranqueira que guardamos quando nos julgamos apaixonados... Jogue tudo fora... Mas principalmente... Esvazie seu coração... Fique pronto para a vida... Para um novo amor...

Lembre-se, somos apaixonáveis... Somos sempre capazes de amar muitas e muitas vezes... Afinal de contas...

Nós somos o "Amor"...

Porque somos do tamanho daquilo que vemos, e não do tamanho da nossa altura.

Parece um paradoxo, mas é proposital, quase no final, dizer que estamos recomeçando. Mas é esta a intenção, este trabalho está recomeçando, no conto das histórias de vida destes idosos que, desprendendo-se do velho, apesar de não renegá-lo, dão sentido a um novo momento de suas vidas. O recomeçar é visto aqui, num duplo sentido: o da metáfora e o da ação. Metafórico no sentido poético de se

olhar, enxergar-se e entender que está vivo; da ação, no sentido de tomar uma atitude frente a vida, frente a própria existência e decidir continuar a viver, agindo com toda a intensidade.

A primeira entrevista registrada aqui foi iniciada em dezembro de 2000, com M.L.R.S., casada, brasileira, nascida em 6 de abril de 1937, em Recife, Pernambuco. Segundo Soares²¹³, este é um período da vida caracterizado por desempenhos responsáveis, pela educação de novas gerações, mas é também um período marcado por realizações e frustrações. *“O tempo futuro é limitado, e a realização dos planos do passado é estabelecida segundo prioridades.”*

As questões apresentadas pelo entrevistador, quando utilizadas no trabalho, constam em negrito. Utilizei apenas as iniciais do entrevistado com todo o cuidado ético previsto e com a preocupação de identificá-lo dando reforço a sua própria identidade, utilizando apenas as iniciais, sem mencionar seu nome. Tomei, também, o cuidado de apresentar os relatos por ordem da data da entrevista e designei FACULDADE 1 e FACULDADE 2 para diferenciar as instituições nas quais os entrevistados estudavam, ambas da periferia da zona sul de São Paulo (Vide Capítulo V).

Na interpretação das histórias de vida, criou-se uma linguagem de relação transcendente porque, segundo González²¹⁴, as palavras transcendem as coisas e as pessoas, porque se inventa o outro, não ficando como estava. Uma palavra nunca tem o mesmo conteúdo e nunca é estática e nem materializada.

NARRATIVA 1

M.L.R.S. – 63 anos, estudante do 6º. semestre de Pedagogia da FACULDADE 2. Dezembro de 2000.

²¹³ SOARES, Dulce Helena Penna. *A escolha profissional: do jovem ao adulto*. São Paulo: Summus, 2002, p. 33.

²¹⁴ GONZÁLEZ, Pedro García. Op. cit, p. 173.

No dia 15 de março de 2004, tive um novo reencontro com M.L.R.S. para revermos juntas a entrevista e fotografá-la para constar nos meus arquivos pessoais. A idade informada acima é do momento da primeira entrevista, em 2000. Depois de três anos, encontrei-a bastante animada e fazendo planos para o futuro. Ela trabalhou como professora do Ensino Fundamental por 30 anos. Já é aposentada pela Prefeitura, como Auxiliar de Enfermagem. Um ano e meio antes do nosso primeiro encontro, a entrevistada solicitou aposentadoria do Estado, porém lhe informaram que isto era ilegal. Pediu, então, a isenção da aposentadoria da Prefeitura, ou seja, sua exoneração.

No momento da primeira entrevista, estava cursando o 3º. e último ano de Pedagogia, a qual designei FACULDADE 2, e dirigindo uma escola particular que ela e a família construíram para atender à educação infantil (ensino pré-escolar).

Informações sobre a família.

M.L.R.S. iniciou a entrevista em 2000, expondo informações pessoais. Em seguida, deu poucas informações sobre seu pai. Ele era brasileiro, bombeiro (militar), nascido em Recife-Pe. Tinha bons hábitos de saúde e de vida, porém morreu em decorrência de um acidente de caminhão, no trabalho. Por tê-lo perdido muito jovem, além do distanciamento pela falta de diálogo, pouco sabia sobre suas atividades.

A mãe nasceu em 1918, teve 14 filhos de três casamentos, e ficou viúva duas vezes. O primeiro marido morreu de tuberculose. O segundo, pai da entrevistada, morreu quando ela estava com 19 anos. O terceiro era também militar e morreu depois de sua mãe, há pouco tempo.

A relação pais e filhos era bem distante. Os pais eram muito fechados. Se chegasse uma visita em casa, os filhos jamais poderiam permanecer juntos **fazendo sala**. Era só o pai olhar e os filhos se retiravam. Uma situação comum naquele período histórico.

Os filhos todos estudaram, principalmente na educação básica, e depois cada um seguiu seu caminho.

A mãe era considerada pela entrevistada uma pessoa muito inteligente. Era modista. Tinha um *atelier*, onde costurava e montava desde o vestido da noiva até o enxoval. Quando solteira, ministrou aulas na região em que morava. Possuía uma ótima caligrafia, mas nunca revelou seu grau de estudo. Era uma pessoa muito reservada. Nunca os filhos a viram em trajes de dormir ou com pouca roupa. Sempre cuidou da casa, dividindo os serviços com os filhos e costurando. Morreu com apenas 52 anos, com problemas na vesícula.

A minha mãe gostava de fazer piquenique com a família. Levava todos os filhos para a Festa da Pitomba, de Nossa Senhora dos Prazeres, e outras festas lá do Recife. Aos sábados, durante o dia, subia os morros de Guararapes ou outros lugares nos campos. Ajuntava toda a comunidade local. Quando íamos à praia, saía toda a família unida, bem cedo, e minha mãe levava arroz, feijão (comida mesmo), além do lanche. Os filhos recebiam orientações gerais, além de informações como não entrar na água após as refeições. Em sua sabedoria, a minha mãe, muito filósofa, gostava de ensinar os filhos por meio de provérbios ou ditos populares como: 'Mais vale um pássaro na mão do que dois que voando vão'. Explicava toda a situação, como no caso da praia, que 'era melhor ficar no certo do que ir atrás do inferno'. Outra frase inesquecível dela era: 'Deus ajuda quem cedo madruga'. 'Era melhor sair cedo para o passeio ou ao trabalho do que ir mais tarde e não aproveitar nada ou perder o emprego'. Ela adorava contar fábulas para os filhos.

Segundo a entrevistada, ela já conhecia o que a Profa. L., de Português, da Faculdade 2, trabalhou no 2º. ano de Pedagogia, sobre as histórias infantis. A mãe lhe havia contado, quando criança, ainda com fundo moral, disse. Apesar do estilo tradicional da família, a mãe não renegava a sua função de educar.

Por trabalhar como professora durante grande parte de sua vida, a entrevistada tinha grande desenvoltura e conhecimento com a educação básica. Demonstrava isto nos seminários apresentados nas aulas da faculdade.

Filhos e netos.

Seguindo os mesmos hábitos de família (pai e mãe), fez questão de colocar os filhos logo cedo para trabalhar. Dos quatro filhos que teve, um trabalhou com o gerenciamento de uma empresa de turismo, ligada às Empresas São Geraldo. É bombeiro e fez faculdade de Enfermagem. Uma outra filha fez também a faculdade de Enfermagem e trabalha na área. Um filho é sargento, militar, fez faculdade de Educação Física e é árbitro de time de futebol. Apenas uma filha ainda está estudando. Cursa a faculdade de Pedagogia. Todos são casados e vivem bem com suas famílias. Todos os filhos também possuem filhos, possibilitando-lhe ter um total de 12 netos. Adotou uma menina, hoje já casada, e, posteriormente, adotou outra, atualmente com 12 anos.

Formação Educacional e Profissional.

Minha mãe me colocou para trabalhar aos 14 anos de idade, como operária numa empresa têxtil (Tecelagem de Seda e Algodão de Pernambuco), por necessidade financeira. Fui crescendo dentro da empresa, chegando a ser até secretária do genro de João Pessoa de Queiroz. No final do mês, sempre trazia o envelope fechado com o pagamento e o entregava para minha mãe, a qual fazia todas as divisões. Nas festas de São João, São Pedro e Santo Antônio (mês de junho), recebia sempre um vestido novo para desfilar. Ganhava também um outro vestido novo para festejar as festas tradicionais de Nossa Senhora da Conceição (padroeira de Recife, em 8 de dezembro) e Natal e Ano Novo. Enquanto trabalhava, eu também estudava. A minha mãe fez questão que eu cursasse o Normal, no Colégio Arquidiocesano de Recife.

Pode-se notar que sua mãe sempre foi uma figura muito presente em sua vida, apesar de a entrevistada considerá-la muito “fechada”.

Aos 20 anos de idade, M.L.R.S. saiu da empresa em que trabalhava para se casar. Segundo ela, os homens na época eram muito machistas e não aceitavam que a mulher trabalhasse. Tinha que ficar cuidando da casa e dos filhos. Ganhou

uma casa de presente de casamento da mãe, uma vez que o pai havia morrido e receberam uma boa indenização.

O marido ficou desempregado. A situação tornou-se tão incômoda que resolveram ir morar em São Paulo, onde se instalaram num pequeno quarto na Rua Augusta. Apesar de já terem um filho, deixaram-no pequenino com a mãe em Recife para buscar vida nova em São Paulo. Ela conseguiu convencer o marido a deixá-la trabalhar. Fez um teste nos Supermercados Pão de Açúcar e passou a ser caixa. Nesse intervalo, recebeu um telegrama da cunhada, solicitando que voltasse imediatamente a Recife para assumir um cargo de professora no SESI, senão seria preterida por outra pessoa.

É casada há 39 anos. O marido, agora com 67 anos, trabalha como autônomo e foi crescendo ao lado dela. Hoje continuam juntos e vivem muito bem.

Ainda trabalha, mas agora como funcionária readaptada na secretaria de uma Escola Estadual, porque ficava afônica quando lecionava. É também diretora de uma escola particular própria. Ela nos pergunta – *“A senhora gostaria de visitá-la, não é?”*

Vida política.

Na época da presidência de João Goulart na República, o governador de Pernambuco era Miguel Arraes de Alencar, o qual instituiu um movimento com o próprio nome. A entrevistada nesse momento já era professora do Estado. Um grupo de jovens de Cuba veio ao Brasil para dar instruções aos professores, em 1962 e 1963, sobre como melhor trabalhar com o método de Paulo Freire, em relação à alfabetização de adultos. Após o trabalho normal, dirigiam-se em grupos para a zona rural a fim de pedir às pessoas que se organizassem, iniciando então os movimentos políticos de alfabetização com as palavras-chave: comida, trabalho, etc., mostrando os direitos do povo do campo. Incitavam os empregados das fazendas a se organizarem para fazer greves e protestos. A entrevistada comenta o que se dizia aos empregados das fazendas com relação aos donos:

Olha, eles têm direito de tomar um litro de leite, você também tem. Você não pode tomar nem um copo, mas é você quem cuida da vaca, é você quem tira o leite, é você quem leva para a mesa deles. Como só eles tomam o leite? – Por que oferecer um copo de água sabendo que ele estava com sede? Tinha que dar a água. Era o socialismo querendo tomar conta dessa situação capitalista. Todos nós éramos liderados pelo grupo de cubanos. Muitos diziam que isso era uma anarquia porque os jovens tinham liberdade para se manifestarem por uma melhor educação, mais escolas públicas, mais faculdades, etc. Nós, jovens, achávamos que estávamos no caminho certo.

O grupo acreditava que a visão educacional de Paulo Freire era um processo crítico, social e político que marchava para a diminuição do analfabetismo. Mas aparentemente não se tinha uma visão muito clara sobre o que essa proposta significava para a transformação social.

Na realidade, o caráter intrinsecamente político da educação não tem sido percebido com a necessária clareza, também hoje, em muitos círculos de educadores, informa Silva²¹⁵.

Todos, naquele momento histórico, segundo a entrevistada, entendiam que estavam vivendo momentos difíceis. Muitos assuntos não podiam ser relatados ou falados em público. Quem ousasse comentar era considerado subversivo. M.L.R.S. confirmou que não concordava com a forma pela qual se abordavam os empregados das fazendas. - *“Isso não ia dar coisa boa. No entanto, culminou com a revolução.”*

Para Paulo Freire²¹⁶, política, poder e educação constituíam uma unidade indissolúvel. Ele estudou a organização da consciência de classe dos oprimidos, focando os processos sociais concretos, buscando uma transformação efetiva dessa classe, dizendo que a compreensão dos limites da prática educativa demanda,

²¹⁵ SILVA, Jair Militão. Políticas públicas em educação e formação de profissionais da educação para a administração de sistemas municipais de ensino. In: SEVERINO, Antonio J. & FAZENDA, I.C.A. (org.). *Políticas educacionais – O ensino Nacional em questão*. Campinas, SP: Papirus, 2003.

²¹⁶ TORRES, Carlos Alberto (org.). *Teoria crítica e sociologia política da educação*. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2003.

indiscutivelmente, a clareza política dos educadores com relação a seu projeto. Não basta dizer que a educação é um ato político, assim como não basta, também, dizer que o ato político é educativo. É preciso que os educadores assumam realmente a política da educação para a liberdade e para a responsabilidade social.

Era nessa filosofia do pensamento freireano que se baseava o trabalho educacional de M.L.R.S.. *“Um dia, o meu padrasto que também era militar, chegou em casa e me perguntou: ‘O que você tem aí desse Movimento de Paulo Freire que você está fazendo parte?’ ”* A entrevistada tinha muitas apostilas. Fizeram um buraco no quintal, jogaram todo o material, atiraram fogo e tamparam novamente. Não se lembra se foi à noite ou pela manhã, parou um carro (jipe do exército) em frente de sua casa e os soldados a levaram para a escola. Não encontraram nenhum material em sua casa porque a família havia queimado. Sabiam que ela era professora e fazia parte do Movimento Popular Miguel Arraes de Alencar.

A partir deste episódio, lembra a entrevistada: *“Não se abriu mais nada pra mim, os caminhos de trabalho ficaram todos fechados para dar aulas”*. Entre os que participaram daquele movimento, alguns foram deportados, outros sumiram, foram presos, ninguém soube mais nada. *“A Secretaria de Educação dispensou todos nós e ficou muita gente sem emprego.”* M.L.R.S., num determinado momento, solicitou que não gravasse as informações a respeito dos momentos difíceis vividos como professora, trabalhando com o método Paulo Freire em Pernambuco. Por isso, parte desta história não pode ser relatada. Foram situações complicadas e angustiantes que antecederam a queda do presidente João Goulart. Seu padrasto, um militar audacioso e autoritário, contribuiu para o fechamento de algumas escolas e o aprisionamento de muitos professores.

Foi interessante saber uma parte da história da Revolução de 64 por trás dos bastidores. Isto não está relatado em nenhum livro. M.L.R.S. contou-a parecendo estar sendo vigiada. Falou baixinho, como se estivesse com medo. Depois de uns quinze minutos, relatando a história, respirou, mudou de assunto e começou a falar normalmente, dando continuidade à entrevista.

Voltou para São Paulo, em 1966, com sua família. Teve quatro filhos, sendo dois pernambucanos e dois paulistas. Quando foi procurar trabalho, percebeu que o seu diploma não tinha validade. Antigamente, no Normal, estudava-se Geografia e História Regional, era tudo muito diferente, segundo ela.

Conheceu uma família adventista e a senhora, líder do movimento de idosos da igreja, convidou-a para dar aulas de alfabetização de adultos na escola confessional do Jardim Santa Margarida, zona sul da capital. A entrevistada passou a lecionar à tarde, e à noite estudava num colégio público, no bairro do Socorro. Fez dois anos de complementação do magistério. Em 1971, prestou concurso público estadual, com 77.000 pessoas inscritas; passou e foi efetivada. Depois de algum tempo, por problemas de voz, foi trabalhar na secretaria da escola. (Acredita que o problema de voz começou quando ainda era jovem e participava muito nas missas cantadas em latim, “**Kyrie eleison**”. Participava também de concursos na Rádio Clube de Pernambuco, utilizando, de forma incorreta, as cordas vocais).

Fez quatro semestres de Estudos Sociais na FMU. Em 1984, por achar seu trabalho muito monótono, foi fazer o curso de Auxiliar de Enfermagem. Quando terminou o curso, foi trabalhar durante a noite num hospital e de dia lecionava. Aquilo lhe fazia bem. Era tudo o que gostava. A felicidade era ver seus pacientes entrarem no hospital com problemas e, após todo o cuidado, saírem curados.

Amigos.

Por morar há tempos na mesma região, Jardim Ângela, Estrada M`Boi Mirim, conhece muita gente. Leciona nas redondezas, há muitos anos. Mesmo trabalhando o dia todo, sempre sobra tempo para atender à vizinhança quando chamada para aplicar uma injeção ou prestar algum auxílio. É muito alegre, líder e bastante amiga.

Saúde.

Eu tive quatro partos normais. Mas já passei por vários problemas de saúde. Duas cirurgias de bexiga. Uma

esteroectomia... (necessitando extirpar o útero, trompas e ovários). Problemas de osteoporose (...).

Porém, notamos, ela não utiliza o elevador da escola. Sobe e desce as escadarias (dois andares do térreo até sua sala de aula) e diz correr tanto durante o dia, que não se lembra se tem problemas.

Como recebe a idade.

Quando me aposentei da Prefeitura, eu fiquei assim (pausa). Não sei como me expressar. As pessoas me ligavam, encontravam comigo e me cumprimentavam! Parabéns! Eu dizia assim pra mim: parabéns por quê, meu Deus do céu? Só porque eu parei de trabalhar? Aí, eu não queria parar de trabalhar. Às vezes eu entrava no ônibus, quando via, já estava chorando. Acho que fiquei com problemas de baixa auto-estima, pois me achava incapaz.

A filha de M.L.R.S. chamou-lhe a atenção, dizendo que ela deveria arrumar alguma coisa para fazer, que deveria ir ao colégio e passar o dia todo lá. Foi quando recomeçou. Voltou a trabalhar. Ia ao colégio, brincava com as crianças, jogava bola, etc. O médico indicou-lhe natação. Então, vai ao clube, nada um pouco e anda. Hoje está tudo aparentemente resolvido. Tem uma vida intensa de atividades e estudos. Sobra pouco tempo para pensar a respeito da velhice, da aposentadoria e de doenças.

Soares²¹⁷ informa que, ao se aposentar, o indivíduo experiencia um processo de inatividade. Ele precisa aprender a lidar com as perdas. A questão da aposentadoria gera conflitos entre a capacidade produtiva existente ainda no aposentado e o estigma criado e cobrado pela sociedade: que o aposentado não precisa fazer nada. Ele se vê “desprovido de um lugar e, ao mesmo tempo, é substituído por alguém com todas as capacidades de que ele foi obrigado a abdicar ou que teve que reprimir”. A aposentadoria é a perda do papel profissional. Esse afastamento do sistema de produção leva o indivíduo a uma reorganização espacial

²¹⁷ SOARES, Dulce Helena Penna. Op. cit.

e temporal, chegando a uma confrontação com a velhice e, ao mesmo tempo, ao momento de revisão da própria identidade. É importante ele conseguir re-centralizar seus papéis, porque vai descobrir ser sempre possível escolher e começar de novo. É benéfico quando ele começa a enxergar que pode fazer tudo aquilo que sempre teve vontade de fazer e nunca pode realizar.

Vaidade.

M.L.R.S. não acredita que seja vaidosa, pois só se arruma bem em ocasiões especiais. Não tem também a preocupação de ficar arrumando a casa. Mas a comida tem que estar sempre bem feitinha.

Medo.

Só tem medo do escuro. Não tem medo da idade e nem de qualquer tipo de trabalho. Já enfrentou muitas dificuldades na vida e se diz calejada.

Tristeza.

Sente o problema da discriminação social. Isto machuca-a demais.

Quando entro no ônibus preferia passar e pagar, quando poderia, por lei, usar do direito de não pagar. Agora, com a catraca eletrônica, parece que piorou, porque tem que entrar pela porta traseira. O motorista, às vezes, não gosta muito de abri-la.

M.L.R.S. acredita que esta é uma questão cultural, que sobrepuja os preconceitos em relação ao idoso.

Sonhos.

Sempre tive vontade de fazer Pedagogia, preciso fazer, é uma satisfação minha. Não é para querer ser diretora, ou coisa assim. Não

quer dizer que eu já não tive esse sonho, mas hoje não mais. Essa satisfação é para atender outras pessoas.

Quando diz não ter sonhos de ser diretora de escola, está afirmando que não quer trabalhar no ensino público, pois hoje está dirigindo sua própria escolinha. Sonha em vê-la crescer. Deseja construir novas dependências. A esperança no futuro continua muito grande! Projetos? *“Vários. Hoje eu gozo de boa saúde, mas se eu parar, sei que posso ficar doente.”*

A dinamicidade da vida de M.L.R.S. fica clara em todo momento da entrevista. Parece estar sempre ligada e corre como os ponteiros do relógio. Quando se entende o verdadeiro significado da vida, fica mais fácil viver sem traumas ou medo da velhice.

Nunca teve dificuldades de construir seus relacionamentos com os colegas, apesar da diferença de idade. Como sempre foi professora, não tinha problema para entender o conteúdo, segundo ela. Porém, como sua professora, pude notar que a aluna quase sempre necessitava de auxílio das amigas para fazer suas atividades. Tinha dificuldade em entender textos mais técnicos e filosóficos. Era uma aluna regular, que gozava de grande experiência prática da vida pessoal e profissional.

A entrevistada sabe lidar com computador. Gosta de tecnologias modernas, apesar de considerá-las um pouco complicadas. Reconhece que precisa delas e já criou a consciência de poder desfrutá-las como muitos outros idosos. *“Na secretaria da escola que eu trabalhava, tinha um programa de computador que facilitava o seu uso e era mais fácil para colocar as notas dos alunos.”*

Sentia um desejo ardente de falar, como quase todos os demais idosos que entrevistei. Demonstrava grande prazer em relatar as peripécias dos filhos e como hoje são bem sucedidos na vida. Na entrevista, não tínhamos quase o que alinhar ou questionar nas suas falas. Por ser bastante falante, expunha com detalhes seus relatos.

O idoso, tanto quanto o jovem, precisa ter a oportunidade de exprimir seus sentimentos, conversar sobre seus problemas, expressar suas inseguranças e medos. A universidade pode ser também um caminho, por intermédio das aulas de Psicologia, Sociologia, Filosofia e outras matérias, espaço de exposições, além de discussões e questionamentos sobre a própria existência e o convívio social.

Quase todos os alunos com a idade de M.L.R.S. já são aposentados ou estão à espreita da aposentadoria. Só agora, alguns viúvos, com os filhos casados e com a vida financeira mais estabilizada, tiveram a chance de voltar a estudar. Sentem-se privilegiados e tentam aproveitar o máximo das aulas. Estar na aposentadoria não quer dizer deixar de ser, mas reconhecer que é apenas uma etapa para continuar existindo e, conforme o que vemos, às vezes com mais intensidade.

A segunda entrevista foi realizada em três etapas, em novembro de 2001, nas dependências da FACULDADE 2, onde Í.F.T. cursava o 3º e último ano de Pedagogia, e entre outubro e novembro de 2003 (já cursando Psicopedagogia – Lato-Sensu), na sua residência no bairro do Brooklin (de classe média), zona sul de São Paulo. Foi um momento importante para resgate de mais detalhes sobre sua história de vida e aquisição de um panorama mais amplo.

NARRATIVA 2

Í.F.T. – 71 anos, estudante do 6º. semestre de Pedagogia, FACULDADE 2. Novembro de 2001 e Março de 2002.

Í.F.T. é viúva há 28 anos, aposentada, espírita, tem 3 filhos casados e 5 netos, com 71 anos em 2001. Mora sozinha, mas tem uma casa ampla com um pequeno escritório, com um computador onde deposita e facilmente localiza todos os trabalhos escolares, além de utilizá-lo também em pesquisas. Está sempre atualizada. Continua trabalhando como voluntária na mesma creche em que iniciou suas atividades pedagógicas.

Resolveu recomeçar os estudos porque todos os filhos se casaram e porque, por motivos diversos, não pôde fazer a faculdade quando jovem. Um dos motivos relatados foi que queria cursar medicina; prestou o vestibular mas, por esgotamento mental, não conseguiu passar em química; ficou aborrecida e foi trabalhar em uma agência bancária.

Os primeiros anos de vida.

Lembro-me bem de minha infância. Reconheço-me extremamente feliz por ter tido pais casados, unidos até a morte, e irmãos que conviveram com a família até o casamento sem se desligar depois. Minha mãe sempre deu exemplo de trabalho sem esmorecimento e de assistência a todos os membros da família. Meu pai ficava muitas horas fora de casa, mas quando estava, dava atenção aos filhos e eu, particularmente, gostava muito de acompanhá-lo em tudo o que fazia. Era nessas horas que a conversa ia longe, mas sempre objetiva. Eu perguntava coisas e ele respondia, sempre me orientando com o que sabia. Em 1937, apareceu o Zeppelin nos céus de São Paulo e meu pai fez questão de nos levar para o local onde pudéssemos vê-lo. Jamais o esqueci.

Observei que Í.F.T. sempre preocupou-se em falar do seu lar. “É bem família.” Sua história é permeada de citações domésticas, amizades e passeios com os pais.

De família bem estruturada, Í.F.T. mostra carinho e orgulho em contar os longos diálogos, principalmente com o pai. Fica claro que, apesar do momento histórico, da educação rígida e autoritária, do distanciamento entre pais e filhos, isso não era regra em todas as famílias.

A importância do pai.

Papai era muito determinado. Certa feita, resolveu fazer uma “rua” de nossa casa até a avenida, porque o caminho estava sendo tomado pelo mato. Calculo que deveriam ser 500 metros ou mais, mas ele não desanimou: trabalhava ao menos uma hora por dia, na hora de seu

almoço e de descanso. Quando estava cansado, para se animar dizia: Vou trabalhar mais um pouquinho que assim ficará menos para amanhã. A família era pobre, meu pai não ganhava muito, mas vivíamos sem passar necessidades porque minha mãe administrava bem o dinheiro e a minha irmã mais velha já ajudava com os seus bordados. Aos domingos, quando meu pai tinha algum dinheiro, pegava a família toda e nos levava a passear. Tínhamos de ir de bonde, que naquela época era caro. Minha mãe ficava muito aflita porque as cinco pessoas gastariam muito com as passagens. Mas meu pai argumentava: As crianças precisam sair, precisam ver outros lugares. Não gastávamos nada além das passagens, íamos a bairros que ainda não conhecíamos ou tomávamos o “trenzinho” que ia para Santo Amaro. Ele sempre nos ensinava quando andávamos na rua: “Não ande com as mãos nos bolsos porque se você cair não terá tempo de tirá-las do bolso e se apoiar no chão, baterá a cabeça. Ao atravessar a rua; olhe bem dos dois lados antes de atravessar; esperem os carros passarem; não arrisque passar quando estão perto”. Até hoje é como se ouvisse sua voz quando ponho as mãos nos bolsos enquanto vou caminhando. Mesmo que o frio seja forte, ando com elas abaixadas. Ao atravessar a rua, a mesma coisa, sou muito cuidadosa. Conservo até hoje a curiosidade, a vontade de conhecer, de aprender, e de passar ao outro, a começar pelos meus filhos e netos, aquilo que educa, instrui e constrói o eu interior. Assim fiz com meus alunos de pré-escola. Eu me sinto sólida, solidamente construída, porque pude colocar, sobre aquele alicerce formidável que meu pai construiu em mim, tudo o que desejei colocar e se puder, ainda mais, porque sei que ele agüenta, não se fragmentará. Apesar de ter educação básica, meu pai sempre me estimulou a estudar e tudo o que aprendi me foi útil na vida porque o conhecimento que adquiri formalmente, foi consolidando em mim o saber crítico, envolvente, com o que pude envolver o outro e ajudá-lo a construir o seu próprio saber. Meu pai, sem o saber, foi um educador.

Ao falar sobre o pai, Í.F.T. ficou emocionada. Precisamos dar uma pausa na entrevista para que ela se restabelecesse. Respirou fundo e disse:

Educar não é transmitir conhecimento, enviar o filho para uma escola, para uma universidade, mas é um sentimento interior, é construir a vida junto com o filho”. Completou, “reconheci isso bem depois”.

Parecia estar parafraseando Paulo Freire²¹⁸ ao dizer que educar não é depositar pacotes de conteúdo na consciência vazia dos alunos. O homem é capaz de, individual ou coletivamente, adquirir uma consciência crítica da realidade imediata, e depois longínqua, com um olhar lúcido; tem a possibilidade de agir eficazmente, se aprendeu a dominar os instrumentos de seu mundo. Quanto mais formos conscientizados, mais tomaremos posse da realidade que vivemos²¹⁹.

A maioria dos idosos entrevistados conserva algumas lembranças que, quando recuperadas, liberam sentimentos poderosos. Neste caso, provocou lágrimas de saudades, de consideração, de respeito por um pai que há muito tempo partiu, mas deixando marcas significativas que influenciaram Íris na sua vida e nas de seus filhos e netos. Influenciaram o passado, o presente e continuarão exercendo influências no futuro. Estes fatos nos revelam quanto as pessoas são úteis à história, mas que a história, igualmente, pode ser útil às pessoas.

Os primeiros anos escolares. O começo...

Começo minha história escolar pelo avental branco feito de pano de saco alvejado (porque era um pano muito resistente às lavagens). Era colocado sobre a roupa comum, fechado atrás, abotoado do pescoço até abaixo da cintura e com uma faixa que ia da frente e amarrava-se atrás com um laço. Era o curso Primário dado no Grupo Escolar do bairro, anos 39 ou 40. Classes de um só sexo, numerosas como as de agora, 40 crianças. Lembro-me bem das professoras e do ensino ministrado por elas. Não ficávamos sem fazer nada na sala de aula. Elas davam conta de dar matéria adequada para as três e às vezes

²¹⁸ TORRES, Carlos Alberto. A pedagogia política de Paulo Freire. In: *Teoria crítica e sociologia política da educação*. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2003.

²¹⁹ APPLE, Michael W. & NÓVOA, António (orgs.). *Paulo Freire: Política e Pedagogia*. Portugal: Porto Ed., 1998, p. 86.

até quatro turmas em que ela subdividia a classe, em fracas, regulares e fortes, ou distinguindo-as por cores para não dizer o estado de adiantamento das crianças (para não humilhá-las). A aula transcorria em silêncio e sem muitas alterações. As crianças estavam interessadas em aprender e a professora, em ensinar. Vez ou outra uma mais “conversadeira” quebrava o silêncio e a professora tinha de intervir. Nunca vi colega ser levada à diretoria (falava-se que os meninos sim, alguns) ou que tiveram que ser castigadas; repreendidas de modo mais enérgico algumas vezes. Acredito que a professora tinha satisfação em ensinar porque tínhamos vontade de aprender, e o que mais lhe poderia gratificar é ver a aprovação no final do ano: pouquíssimas eram retidas, parece-me que três ou quatro. Vinham “fracas” desde o início do ano. Depois passei para a saia pregueada azul-marinho e blusa branca ainda no curso primário, na 4ª série. Essa vestimenta me acompanhou até a 3ª série do ginásio e depois, na 4ª série, tendo eu mudado de colégio, fui para um que não admitia uniforme. Ali fiquei até terminar o Científico. Mas o que importa é o que eu aprendi e vivenciei durante os cursos que freqüentei. Dava-se muita ênfase à língua portuguesa, escrever e ler bem. Sem estar alfabetizado, não se saía da 1ª série. As professoras eram exímias alfabetizadoras porque pouquíssimas crianças ficavam reprovadas... (...)Entre o curso primário e o ginásio fiz um curso de três anos, chamado Comercial, que preparava as pessoas para trabalharem como secretárias, em empresas. Aprendi principalmente redação, porque tínhamos que escrever cartas comerciais de diversos assuntos e também taquigrafia (não havia gravadores), datilografia, contabilidade e outras matérias congêneres. Eu tinha interesse em ir adiante nos estudos e fui fazer o ginásio. O curso comercial me preparou bem para o exame de admissão, não precisei fazer o curso específico.

Esta aluna viveu a década estudantil de 1930 e 40, mas está plenamente atualizada e sincronizada com o novo século. Sua exposição parece não só marcada pelo saudosismo, mas é uma reflexão de como era a realidade de sua época de criança na escola, num momento no qual se prezava o conhecimento. Ela ressalta a importância de os professores serem dedicados, exigentes e dotados de

conhecimento. Precisam estar continuamente pesquisando e inovando seus métodos para melhor compreender a realidade pessoal, social e profissional.

O Ginásio (5^a à 8^a série) e o Científico (Colegial e hoje Ensino Médio) transcorreram normalmente, eu me preparando para ingressar na faculdade. Digo normalmente porque meus companheiros de estudo continuavam com vontade de aprender e os professores, com raríssimas exceções, eram ótimos. Nos últimos anos do Ginásio e no Colegial, tinha-se aulas em um período e, no período seguinte, passávamos estudando as matérias e fazendo a lição de casa. Mesmo no Colégio, os alunos não tinham emprego porque não havia tempo para isso e também não havia necessidade porque esse curso, até os anos de 1950, 51, só existia em colégios particulares. Por motivos alheios à minha vontade, não pude fazer a faculdade. Minha vida mudou radicalmente. Fui trabalhar em estabelecimento bancário. Tudo o que eu havia aprendido nos cursos que havia feito foi-me de grande valia. Depois de ser experimentada num trabalho mecânico em que me dei mal, fui colocada para trabalhar junto à gerência: tinha que redigir todas as cartas da gerência, calcular e fazer a folha de pagamento do pessoal da agência, atender balcão ..., posição de chefia Quando nasceu minha segunda filha, deixei o emprego. Meu marido ganhava razoavelmente bem e achamos melhor eu me dedicar às crianças. Tivemos o terceiro filho. Penso que fui mãe, professora, educadora deles. Antes de me casar, procurei fazer um curso que me preparasse para enfrentar as emergências que sucedem num lar com crianças. Fiz: Enfermagem do Lar. Sempre gostei de estudar e aprender o que os cursos podiam me oferecer. Não foi a Enfermagem do Lar somente que me deu subsídios para eu entender fisicamente meus filhos. Foi o extenso curso de biologia que tivemos no Colegial. Não fiz nenhum curso de psicologia, mas a convivência com colegas dos diversos cursos me fez aprender o comportamento do ser humano, de modo empírico mas vivenciado por muito tempo. Foi meu aprendizado que me permitiu ensinar meus filhos a viverem, a sentir a vida, a respeitar a vida, a própria e a alheia. Respeitar o outro, entender

o outro, explicar-se, fazer-se entender. Hoje os três são casados e se dão muito bem com seus cônjuges e filhos.

A entrevistada acredita ter recebido de seus pais esses valores familiares e se sente privilegiada por ter conseguido transferi-los aos filhos.

Í.F.T. estudou e preparou-se, como toda tradicional família média da época, para ser boa esposa, boa mãe e boa dona de casa. Não cursou uma universidade após ter se casado, para deixar o espaço ao marido e para cuidar melhor da casa, da comida e da educação dos filhos. Sente-se realizada pelo investimento que fez. Entende que valeu a pena!

Nova mudança em minha vida quando fiquei viúva. Isto me levou a trabalhar na creche em que estou até hoje, por gentileza de pessoa conhecida que ficou sabendo que precisava de um emprego. Sinto que não decepcionei, porque sempre me deram trabalho de responsabilidade. Passei de auxiliar de ensino (não tinha diploma de Magistério) à supervisora e depois fui convidada a fazer parte da Diretoria, onde estou até hoje, num trabalho voluntário, mas não menos cheio de responsabilidades. Eu fui me construindo interiormente, desde o convívio familiar, escolar e empresarial. Aprender com todas as experiências vividas nos transforma em lutadoras dispostas a aprender cada vez mais. Essas oportunidades de experiências, quando refletidas, pensadas, nos envolvem e motivam; nos lançam ao coletivo, ao grupo, à família; nos fazem sentir a interdisciplinaridade contida em cada momento experienciado, vivido, realmente vivido, porque ela é o conjunto de todas as nossas experiências.

Esta história foi relatada justamente quando, em sala de aula, os alunos chegavam ao ápice dos estudos sobre a interdisciplinaridade. Í.F.T. aproveitou o momento para se posicionar como ser interdisciplinar.

Foram feitos alguns pequenos recortes na fala original da entrevistada, quando parecia estar um pouco repetitiva ou longa demais. Para a leitura não se

tornar cansativa ao leitor, registramos os pontos-chaves que consideramos importantes para retratar sua história, sem perder a ênfase nos objetivos estipulados, recurso utilizado também nas demais histórias a seguir.

Í.F.T. comentou sobre os vários cursos que fez no decorrer de sua vida. Evidentemente, contribuíram para a sua formação pessoal, social e profissional. Sempre enfatizou a necessidade de estar bem informada para dar uma boa educação aos seus filhos. Isto, sem dúvida, diferenciava o nível intelectual dessa entrevistada com relação aos demais alunos da classe em que estudava. Fala um pouco de inglês, francês e italiano. Pretende se especializar em línguas. É gostoso ouvir o discurso desta primeira entrevistada. Tem uma linguagem elegante e faz questão de se expressar bem. Está sempre disposta ao novo. Utiliza o computador, apesar de só conhecer o básico, mas não foge das tecnologias modernas. Sabe que precisa delas e busca se aprimorar na medida do possível.

Observando e acompanhando a vida na universidade, notei que Í.F.T. teve dificuldades de se enturmar com a classe. Vivía quase sempre sozinha. Como cada sala de aula tem suas peculiaridades, a que ela freqüentava tinha mais de 70 alunos, bastante desinteressados e de classe social, em geral, menos privilegiada. Por ser uma aluna estudiosa, bem formal e com um nível de conhecimento mais apurado que os demais, sentava-se na primeira carteira e acabava se distanciando dos colegas. A idade já é um fator de diferença. Os alunos mais jovens se agrupam entre eles. Se o idoso for carismático, tem mais facilidade de se aproximar. Í.F.T. já vem de uma família bastante tradicional e até a forma sofisticada de se vestir a exclui dos demais. É bem eclética, canta no coral da terceira idade da faculdade, e, porque estudou piano por um bom tempo, sabe ler partituras e tem bastante facilidade e habilidade para aprender as músicas.

Foi muito bom ter acompanhado o trajeto da vida de Í.F.T. Ela revelou sentir-se envaidecida pela oportunidade de contribuir para este trabalho, de rever e refletir sobre seu resgate histórico. Seus olhos brilhavam por poder participar desta pesquisa. No início de 2002, ingressou no Curso de Pós-Graduação (*lato sensu*) em Psicopedagogia, com o objetivo de entender melhor o aluno e de como trabalhar o conteúdo com as crianças da creche onde é voluntária por tempo integral. Terminou

esse curso e, agora, está concluindo apenas as pesquisas para o trabalho monográfico, entregue em 2004. Já pude ver os sonhos de um dos entrevistados se concretizando.

Ela não quer parar de estudar, mas não deseja fazer um curso onde se enterre e tenha que ficar muitos anos sem poder utilizar diretamente esses estudos. Pretende estudar artes ou música e transferir este conhecimento, de forma prática e rápida, para o seu trabalho. Quer deixar alguns períodos vagos para viajar e aperfeiçoar o italiano e o inglês.

Notamos que o exercício do resgate da memória, num movimento de esquecimento-lembrança do vivido, permite que o idoso expresse seus pequenos e sutis modos de viver o cotidiano, ressignificando o tempo de vida, possibilitando o reconhecimento de si mesmo, atualizando sua identidade e se projetando por meio de um tempo por vir²²⁰. Existem várias formas diferentes de contribuição de evidência oral. Na opinião de Thompson²²¹, o relato biográfico é a forma mais simples, mas não deixa de ser uma forma de resgate de memória, importante. No caso da entrevistada, ela preferiu falar sem interrupções após a exposição dos objetivos da pesquisa, expondo sua trajetória de vida.

Í.F.T. se apropriou dessa metodologia. Não expôs tudo o que gostaria de expor, só aquilo que considerou importante na sua vida toda. As lembranças positivas, que a faziam viver intensamente o seu dia a dia, carregam a certeza de que tudo, que ela é, foi construído graças a uma boa sedimentação familiar.

Nesta história, podemos notar que o idoso não precisa ficar estagnado. Entretanto, depende também da formação que teve para poder continuar a viver de forma intensa e com prazer pela vida.

²²⁰ STANO, Rita de Cássia M.T. Op. cit.

²²¹ THOMPSON, Paul. Op. cit.

NARRATIVA 3

J.S.L. – 62 anos, estudante do 2º. Semestre de Pedagogia - FACULDADE 1. Outubro de 2003.

A narrativa seguinte é de J.S.L., o único entrevistado do sexo masculino. Aconteceu no dia 6 de outubro de 2003, 13 dias antes dele completar 63 anos (19/10/2003), durante uma tarde e uma parte da noite. É casado e tem um casal de filhos. Estava encerrando o 2º. semestre de Pedagogia na FACULDADE 1. É encarregado de almoxarifado em depósito de peças de autos e máquinas pesadas de terraplenagem.

Você veio cursar a Pedagogia. Recomeçou. Houve um motivo especial?

Segundo ele, foi porque teve muito apoio da família. A esposa é diretora de escola. J.S.L. contou então toda a sua história desde o namoro, e que a esposa sempre o incentivou a estudar. Nunca pôde, porque sempre fez muita hora extra no seu trabalho e ficava difícil. Considera-se um “peão” no seu trabalho.

Veio cursar faculdade, porque “é o sonho de muita gente estudar no ...”, por ser uma escola confessional, bonita e conhecida. Ele também é evangélico. O filho já estudou na FACULDADE 1 e a filha ainda estuda lá, no 3º. ano de Fisioterapia, sendo membro assídua da Igreja Renascer. De repente, disparou a contar do filho (o mais velho) que cursou Educação Física na Faculdade Ibirapuera, e hoje trabalha em outra área, nos Estados Unidos.

O pai do entrevistado era analfabeto, mas:

(...) era um intelectual, ninguém o enrolava, se ele tivesse estudo seria um intelectual tranqüilo. Quantos conselhos que ele deu pra gente, né? Ensinou a gente a viver, deu educação, assim no sentido de tratar bem os outros, né? Não no estudo, né? porque ele não podia.

Seu pai teve 10 filhos e mais um adotivo. A mãe ainda é viva e está com 95 anos. A história da família é longa. J.S.L. sentia visivelmente o prazer de ter a oportunidade de contá-la e tentava fazê-lo. Queria explicar minuciosamente cada situação, cada detalhe. Muitas vezes divagava, ia longe do assunto em discussão, fugindo totalmente da questão exposta. Quando fazia uma pausa, tentava trazê-lo de volta à entrevista. Isto aconteceu durante todo o tempo em que estivemos juntos (mais ou menos oito horas). Observei a sua fala e os trabalhos que desenvolve em sala de aula e notei que não apresentam linearidade de idéias, mas, conceitos vagos, sem profundidade e, muitas vezes, até confusos. Evidentemente, isto não é motivo para rotulação, mas ele necessita de um trabalho integrado e intensivo, por parte dos educadores, para amenizar e, se possível, sanar o problema.

Esta é uma situação complexa, pois pudemos observar, como pesquisadora, que mesmo os professores têm muitos preconceitos com alunos idosos. Muitas vezes, afastam-se deles quando deveriam aproximar-se mais e tentar compreendê-los. Observei professores, em diversos momentos, irritados e dizendo nas salas dos professores, que não sabiam porque esses alunos vinham cursar a faculdade.

J.S.L. , você tem um objetivo especial após cursar a faculdade?

Eu pretendo, é... a não ser que a política me dê uma vantagem maior. Mas eu pretendo montar uma escolinha pra mim. Tudo depende do tempo, né? (sinalizando com os dedos, sobre a questão financeira), aí a esposa falou assim, eu me aposento, eu saio fora, e você vai trabalhar? Eu falei: não, a gente vai trabalhar junto.

Quanto a problemas de saúde, financeiros...

J.S.L. não tem nenhum problema de saúde, apenas os financeiros, segundo ele. Vende também produtos naturais:

(...) remédio de planta, serve pra tudo quanto é tipo de doença, a gente nem gosta de falar remédio, é complemento alimentar, ele zela

*com a saúde da pessoa, elimina o problema e evita que tenha outros...
é uma firma que tem vistoria do Ministério da Saúde, tudo direitinho.*

A explicação sobre os produtos que vende é extensa. Apesar de questionar o entrevistado, não ficou claro se ele faz um “bico” nas horas de folga ou está desempregado; não obstante, informa que é encarregado de um departamento.

Tem alguma dificuldade na aprendizagem?

“Tudo pra mim é novidade. Fazia muito tempo que eu não estudava...”. Parou de estudar com 11 anos e teve algumas interrupções. Começou o supletivo quando o filho era bebê, mas por problemas diversos deixou a escola e só voltou a fazer novamente o supletivo, 22 anos depois. Emociona-se facilmente e se orgulha de ter sido o orador da turma, contando a importância disto em sua vida. A volta aos estudos deu-se em 1999. Terminou o supletivo em 2001, e no ano seguinte prestou vestibular. Quando terminou o 2º. grau, questionou:

E agora, vou estudar ou não vou? Vou ou não vou? Inclusive falei pros colega da classe: Olha, eu vou fazer faculdade, e eles falaram assim: O senhor vai fazer faculdade? Já tá no fim da vida? Mas é gozação, era brincadeira, porque a gente tinha amizade com eles, né? Eu falei assim pra eles, olha, vou ser seu chefe lá na companhia. Você num vai estudar, meu? num vai estudar? vai parar? Vou ser seu chefe na sua companhia. E eles respondiam: lá lá, lá lá, lá lá,...

Quanto aos relacionamentos com a sala de aula, diz o seguinte: *“Noto que a turma gosta de mim pra chuchu e eu procuro retribuir, né?”* Sua sala de aula tem pouca gente madura intelectualmente, embora maduras cronologicamente. É uma turma aparentando ser bastante interessada em aprender e não tem grupinhos fechados. Mas, na opinião dos professores, apresentada em reunião de colegiado, é considerada uma turma “fraca” em relação às demais. No total, são três turmas de alunos, no 2º. semestre noturno de Pedagogia. Como os professores são os mesmos, fica fácil fazer comparações. Este assunto está sendo discutido entre eles, que buscam sanar o problema trocando alguns alunos de classe e conversando e

orientando individualmente. Os professores comentaram, também, das dificuldades de João para entender o conteúdo. Explica um professor: *“Tem uma aprendizagem truncada e apresenta trabalhos desconexos. São descontextualizados com os assuntos trabalhados em aula e dos objetivos apresentados”*.

Quais os seus sonhos?

Em relação aos sonhos, não fica claro o que pretende. Diz que toda a vida teve vontade de ter uma fazenda, sempre explicando como e por quê. Agora, por motivos financeiros, pensa de forma diferente. No início da entrevista, dizia que queria abrir uma escola mas, no final, já dizia que gostaria de ter uma chácara para fazer reuniões sociais e espirituais com o grupo de sua igreja. Então perguntamos: E a escolinha? *“Ah, e a escolinha também, né...?”*

J.S.L. gosta de conversar, como a maioria dos idosos. Navega fundo em suas histórias. Durante a entrevista, contou toda a sua trajetória profissional. Trabalhou em mais ou menos 10 companhias diferentes e, na Prefeitura de Itapeverica da Serra, permaneceu por 18 anos. Nunca trabalhou na área educacional. Não conseguiu deixar claro o seu projeto de vida. Apesar da idade, aparenta não ter nada definido. Não manuseia uma tecla do computador. Sabe que precisa aprender porque a faculdade exige trabalhos digitados, e na aula de Informática Aplicada à Educação, no próximo semestre, vai buscar esse conhecimento, segundo ele. Porém, é preciso que realmente o indivíduo queira aprender não só por uma exigência da instituição, mas por uma necessidade do tempo atual. J.S.L., diz ainda que sente dificuldades com os estudos, mas que todos, hoje, precisam estudar.

Na pedagogia freireana, a transitividade é a oportunidade que todo ser humano tem para se libertar da clausura no seu meio sociocultural e compreender suas relações com a sociedade e com o mundo de forma geral. É necessária a transcendência da ingenuidade pelo criticismo, e este “estado de ignorância” não se limita ao analfabetismo, mas inclui a importância de uma participação crítica e da capacidade da consciência do educador e do educando. Na visão freireana, *“consciência ingênua’ não significa ignorância absoluta, mas incapacidade para captar as ligações reais entre os acontecimentos, os dados da realidade, o*

fenômeno". O homem ingênuo ou ignorante julga, muitas vezes, poder dominar os fatos e é livre para entendê-los como melhor lhe agradar. Normalmente não é quem não sabe, mas quem estabelece relações causais míticas. Diz-se que tem "consciência mágica", pois *"já não se crê superior aos fatos, já não pode dominar à sua vontade, e reconhece que existem leis exteriores ao seu próprio pensamento. Mas atribui aos fatos um poder superior face ao qual se submete"*²²².

J.S.L. apresenta algumas atitudes que parecem ser contraditórias com a sua forma de ser. É bastante interessado em participar, importante para um início de transição em sua vida, mas não pode ser a única atitude. Diz gostar muito de música, e quando os alunos do curso de Pedagogia foram convidados para assistir a um concerto de música clássica na Sala São Paulo, foi o único aluno presente.

O entrevistado informa que todos gostam dele na sala de aula; no entanto, encontra-se sempre sozinho. As formas de entrosamento dos idosos com outros grupos mais jovens podem mudar dependendo do local, da maturidade, da classe social, etc. Por exemplo, no ensino médio, os mais jovens agem de uma determinada forma com relação aos idosos. É possível que os encarem num nível mais de brincadeira, embora muitas vezes aparentem ser até hostis. Na faculdade, o idoso vai precisar buscar um relacionamento mais sério com o grupo. Parece que a integração social não é algo natural. Ele precisa de um esforço maior para conquistar e formar o seu núcleo de amizade. O fato de entrevistar J.S.L., de estar com ele e de ouvi-lo, foi importante para entender que ele merece respeito e atenção. É o início da quebra de paradigmas para uma aprendizagem mais significativa²²³. Como também, por outro lado, ele poder sentir que está sendo visto e ouvido, é alguém, existe.

NARRATIVA 4

L.O.E. – 82 anos, estudante do 2º. Semestre de Pedagogia - FACULDADE 1. Setembro e Outubro de 2003.

²²² APPLE, Michael W. & NÓVOA, António (orgs.) . Op. cit., p. 101.

²²³ KACHAR, Vitória. Op. cit.

Nesta quarta entrevista, busquei fazer poucos recortes. Por conter muitos erros gramaticais (de regência e concordância), pausas, expressões e outros, tive a preocupação de fazer uma revisão simples do português para não tornar muito agressiva ou cansativa a sua linguagem. Nem por isso a entrevistada deixa de ser uma pessoa bem interessante e ousada. Quando realizei as duas entrevistas (dias 24 de setembro e 15 de outubro de 2003), L.O.E. ainda estava com 81 anos. Quinze dias após a segunda entrevista, completou 82 anos (dia 30 de outubro de 2003). É brasileira, viúva há vinte anos. Possui um casal de filhos, 6 netos e 4 bisnetos (a mais velha está 13 anos). Cursa o 2º. semestre de Pedagogia no UNASP, mas não na mesma turma de J.S.L.. Ele está na Turma C e ela, na Turma A.

L.O.E. não deixa claro se professa ou não uma religião ainda hoje, ou seja, a mesma fé de origem, e quando retomamos a questão, ela expressou o seguinte: *“Olha professora, quando a gente era criança, meu pai e a gente não falava batizado que nem aqui na Adventista, falava profissão de fé. E aí a gente fez na igreja metodista.”*

A entrevistada chegou um pouco atrasada ao primeiro encontro. Veio de ônibus. Demorou bastante no ponto porque o coletivo demorou. Marcou às 17 h e chegou depois das 17h30. Estava bem vestida e aparentando felicidade pela possibilidade de realizar uma entrevista. Nos dois encontros programados, ela foi diretamente para as aulas noturnas da faculdade. Depois de um longo depoimento e ainda no final da aula, às 23 h, mostrava um sorriso, sem aparentar cansaço.

No início, perguntei-lhe se poderia gravar nossa fala (clima de cordialidade, amizade e de bate-papo) e, com um sorriso, ela disse que sim. Na segunda entrevista, por ser o dia do professor, ela me entregou um cartão com dizeres singelos e um vaso de flores.

Informações sobre o trabalho.

O ano passado eu costurava, ainda costurava, porque eu estava fazendo o 2º. grau, não é? Então, ainda dava tempo. Eu falei para mim

mesmo, eu falei: não, já que eu consegui passar numa faculdade (a palavra faculdade a entrevistada falou pausadamente e com ar de grande interesse, como algo inusitado), eu vou largar de costurar e vou estudar porque foi o meu sonho..., que nunca tive oportunidade.

Você cursou o 2º. grau em escola pública ou particular?

“O segundo grau? Fiz na escola aqui no Garibaldi, escola pública. ... A 5ª., a 6ª., a 7ª. e a 8ª. série eu fiz ali no Colégio Católico, ali no... São Vicente”.

Estas escolas estão situadas no bairro de Capão Redondo, perto da universidade onde estuda, e onde mora. É local de alta periculosidade. A entrevistada sempre estudou à noite e continua andando de ônibus sem temer possíveis assaltos e agressões.

Como acontece com boa parte dos idosos na sua faixa etária, gagueja para lembrar as palavras, principalmente por ser uma pessoa simples e ter dificuldade de pronunciar palavras não muito usuais no seu vocabulário diário. Notamos que se preocupava em encontrar palavras adequadas. Mesmo assim, L.O.E. não perdeu o entusiasmo em contar sua história e o significado de estudar e de descobrir novos conhecimentos.

Por que não conseguiu estudar antes?

Não, porque meu, pai, quando eu entrei na escola com 7 anos, ele, daí a pouquinho, teve de me tirar da escola por que ia acontecer a Revolução de 30, 32... Naquele tempo, chegava um caminhão do governo e levava, podia ser casado, podia ser solteiro e levava lá, e dizia que ia fazer instrução, para a revolução. ... Minha mãe estava esperando nenê, e aí meu pai abandonou tudo, me tirou da escola e foi morar lá em Tupã. Hoje é uma cidade muito bonita.

Antes vocês moravam em que lugar?

A gente morava perto de Cafelândia, numa vila chamada Corredeiras. Meu pai até estava muito bem! Ele tinha dois caminhões, tinha casa, tinha uma gleba de terra, plantado tudo quanto é fruta, pomar, muito bom e a gente tinha de tudo. Mas abandonou tudo, porque naquele tempo não vendia nada, ninguém comprava. Revolução... . E, fomos para lá de Tupã, e lá ele ensinava a gente, mas ele não tinha estudo para ensinar ... ele era só alfabetizado... . Então, o pouquinho que ele sabia, ensinava. Mas também, era muito enérgico, muito bravo, batia, então a gente nem queria aprender (sorrisos).

Compreensível, para aquele momento, esse tipo de atitude autoritária. Os pais não conheciam outros instrumentos de ensino, uma vez que herdaram apenas essas formas de conhecimentos. A classe média ainda não tinha acesso direto ao ensino formal, principalmente as mulheres, como consta na história.

Por que você acha que é feliz por estar cursando uma faculdade? Por que ela dá *status*, contribui para a sua formação pessoal, profissional e social, é exigente ou não, contribui com o quê? Era o curso que você queria mesmo?

Olha, professora, eu não queria parar de estudar. Eu gosto muito de filosofia. É, mas, como eu não achava lugar para estudar. Então, é, eu procurei primeiro aqui, não tinha para terceira idade. Aí, eu falei, não, não posso parar de estudar, eu vou esquecer aquilo que eu sei. Então, eu fui procurar na USP. Na USP tinha a terceira idade, mas não é a faculdade, é um curso. E esse curso a gente faz, parece que era em 6 meses. Eu falei, ah não esse eu não quero. Quero estudar o tempo certo, quero fazer uma faculdade.

L.O.E. foi procurar uma universidade para a terceira idade, provavelmente por ouvir sobre universidades abertas à 3ª. idade. Não tinha conhecimento sobre os propósitos dessas universidades. Visitou outras instituições e concluiu que:

(...) Santo Amaro também não tinha. Aí eu falei, meu Deus! ...não vou ficar parada. Aí, eu falei assim, comigo mesmo, ...eu vou ligar outra vez lá no Adventista, e eu vou conversar com eles para ver se eles me encaixa [sic]...no meio dos jovens mesmo. Porque aqui no Garibaldi eu estudava com aqueles jovens ...menino de 18 anos, de 16, de 20, não é? Eu estudava junto com eles, ...não tinha preconceito e nem eles tinham de mim. A gente era amigo. E aí, então eu telefonei para cá outra vez, ...eles falaram assim: não, agora nós abrimos a exceção para a terceira idade, pode vir aqui. Pode vir fazer sua matrícula que o exame vai ser domingo. ... meu Deus do Céu, então eu atrasei, ... devia já estar bem informada se eles me encaixavam com os jovens mesmo. Aí eu vim, fiz minha matrícula e já eu pensei (pausa).

Inscrição para o vestibular?

É, eu pensei, ai meu Deus, me ajuda para mim [sic] passar. Aí eu fui pegando com o Estadão, olhando tudo, dando uma revisão, que eu não sabia o que ia cair, sabia que era redação, e não sei mais o quê.. Eu pensei assim, conforme a redação é difícil, não é? Mas aí, eu vim, fiz a prova, com aquela vontade de passar, com aquele desejo de passar (ênfase na voz), e ...fiquei aguardando... Aí eles falaram pra mim, vai sair no computador, pode ligar o computador que vai sair. ... vai sair também no rádio, vai sair em todo o lugar... . Mas eu falei, ah não, eu moro aqui pertinho, eu vou telefonar. Aí, eu telefonei, eles falaram: Oh, você passou. Pode vir.

E como foi a surpresa de passar no vestibular?

Nossa (falando sorrindo), eu fiquei tão contente, que eu pensei comigo assim, ai meu Deus, agora é só estudar que eu já passei. Eu fiquei naquela alegria, eu pensei comigo assim: Deus vai me ajudar, não quero chegar atrasada, não quero (sorrindo e gaguejando) tirar notas vermelhas, não quero faltar com as minhas obrigações, com os meus trabalhos, e quero ser muito pontual em todos os setores. Eu tenho isso comigo, não é? Até escrevi. Escrevi e enfiquei em baixo do meu travesseiro. Está tudo guardado lá. E, às vezes, eu fico pensando,

meu Deus do céu, como eu vou pôr tudo isso na minha cabeça? E aí, eu fico pensando, ah não, mas tem reunião, tem debate, a gente fala com os colegas, eu vou, eu vou conseguir. E estou muito feliz de estar aqui no meio desses alunos e dessas pessoas de nível superior... como os professores, eu fico muito feliz, porque eles são muito prestativos ...e dão muita atenção para a gente, dá muita coragem, é um ambiente acolhedor que quando eu entro lá naquele portão e vendo aqueles dizeres bonitos e essas flores, que a gente vem descendo e olhando os jardins de flores, nossa! me sinto feliz. Eu falo assim, comigo mesmo, olha eu sempre pensei de passar por um caminho cheio de flores e ... chegou a hora (pausadamente).

O vestibular foi criado em 1911, com o objetivo de selecionar candidatos aptos para o ensino superior. Não encontramos a palavra “vestibular” na LDB (Lei n. 9.394/96), mas como informam Catani e Oliveira²²⁴, o vestibular não desapareceu e nem vai desaparecer tão cedo como mecanismo avaliativo válido, uma vez que a lei exige processo seletivo para o ingresso no ensino superior. Porém, o vestibular tradicional, marcado por provas objetivas e discursivas, poderá deixar de existir como único meio de acesso às universidades, sendo substituído por outras formas inovadoras de seleção. Antes de 1971, cada faculdade elaborava seu exame de acordo com suas próprias características. Depois, o procedimento tornou-se unificado (normas federais), em que todos os candidatos ao ingresso no ensino superior devem realizar todas as provas, independentemente do curso escolhido. Há hoje pessoas prestando o vestibular sem conhecimento mínimo do currículo, das habilidades e da formação básica necessária para o desempenho de uma profissão que irá exercer, diz Soares²²⁵.

Agora é o momento de L.O.E. Está vivendo intensamente sua vida de estudante numa universidade e tudo o que sonhou para sua vida. É a concretização dos seus sonhos. Um novo recomeçar...

²²⁴ CATANI, Afrânio M. & OLIVEIRA, João F. Op. cit., p. 120.

²²⁵ SOARES, Dulce Helena P. Op. cit., p. 66.

Você tem algum outro sonho para depois da faculdade?

*Olha, eu tenho vontade de ensinar. Não assim, para ganhar dinheiro. Eu... **Aqui tem alfabetização de adultos.** Eu já dei o meu nome. E eu procurei várias pessoas, mas ... nenhum tem tempo, um diz que já é muito de idade, outro não tem tempo. Acho que não tem vocação, não é? É, não tem interesse. Mas, eu fico muito feliz, espero ... fazer qualquer coisa boa não é?.*

Você se sente valorizada?

Nossa, eu, ... eu me sinto muito assim pra cima. Me sinto muito feliz. Quando eu costurava, tinha umas senhoras novas, e elas, às vezes, almoçavam, e na hora do almoço elas deitavam um pouco pra descansar. E, às vezes, uma passava mal, tinha quer ir para o Pronto Socorro. Eu costurava com uma colega que estudou junto comigo no São Vicente, e ela tinha, eu acho que era, eu acho que não era empresa não, ela tinha bem umas vinte máquinas. Eu não ficava para trás ... daquelas mulheres de 40 anos, de 35. O ano passado, eu costurava e ganhava uns trocos ainda. Eu vou fazer 82, dia 30 de outubro. E eu sempre tive vontade de poder aprender para mim poder também ensinar, não é? Mas não assim para ganhar dinheiro porque eu não preciso, porque meu marido me deixou a pensão. Tenho 2 casinhas de aluguel. Não é casa, casa (ênfase na voz) ... Mas já me ajuda bastante. É lá no Embu. Eu moro aqui com a minha filha porque ela não quis que eu ficasse pra lá ... Moro com ela. E então, eu falo ... isso aqui que eu tenho já é muito bom pra mim. Dá pra pagar minha faculdade, dá pra fazer minhas coisas...

Existe alguma crise em sua família ou você tem levado a vida tranqüila?

Não, não tem crise nenhuma. Eles gostam que eu estude, meus netos. Até minha bisneta, ela às vezes procura as coisas para mim no computador, que ela tem 8 anos, e ela já tem tempo e fica lá o dia inteiro, não é? A mãe ensina, o pai ensina. Vovó quer que eu digite

para a senhora Ah, desde a pequeninha até o maior. Todos cooperam comigo.

Parece que não há nenhuma crise, mas observei que L.O.E. tem mais lentidão para executar as tarefas gerais. Este é um dos motivos pelo qual todos querem colaborar, sendo solidários com ela. As pesquisas mostram que os mais velhos não conseguem apresentar a mesma velocidade de memória exibida pelos mais jovens. Certos tipos de tarefas da memória precisam de mais tempo para serem realizadas²²⁶.

Ela já fez um curso de Informática direcionado a idosos no UNASP – Centro Universitário Adventista, e consegue utilizar os comandos básicos do computador. Normalmente, prefere fazer os próprios trabalhos porque vai aprendendo melhor, informa. Como explica Kachar²²⁷, a busca de atualização aparece como uma necessidade das mudanças do mundo moderno para que não haja exclusão do idoso na sociedade. Evidentemente, este fator está também ligado a um novo momento da vida, quando o indivíduo está investindo em si mesmo a fim de se descobrir, saber que tem um potencial, e que pode ter uma realização interna. Há um desafio enfrentado e conquistado pela quebra de bloqueios e medo das novas tecnologias, com realização pessoal, sensação de potência e possibilidade de conquista.

Tem conseguido acompanhar tranqüilamente o programa da escola?

Olha, professora, em Português eu sou meia [sic] para trás. Porque o tempo que meu pai ensinava, ele não era desses que deixava a gente se comunicar. A gente não podia, perto dele ... entre irmãos, nem dar risada. E então, era aquela dificuldade, quando se tinha que contar um caso entre os irmãos, tinha que ser a hora que ele não estava em casa ou então escondido. Se ele visse a gente dar risada, já batia. Meu pai era lá do norte, baiano, qualquer coisa ela batia na gente e tinha que

²²⁶ CHOPRA, Deepak. *Corpo sem idade, mente sem fronteiras: a alternativa quântica para o envelhecimento*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994, p. 295.

²²⁷ KACHAR, Vitória. Op. cit., pp. 163-164.

entender ele só no olhar. Não podia conversar, não. E era assim, era muito exigente.

Com quantos anos você reiniciou os estudos?

(...) Eu perdi 2 anos. Por que no Colégio São Vicente me prometeram uma bolsa de estudo. E aí, até que eles resolvessem isso ... a diretora me falou pra mim assim, ó, Laudelina, já que você vai fazer o 2º. grau, olha, é muito puxado, e para gente dar uma bolsa de estudo para você, então a gente está pensando como que vai ser, você não quer fazer a 8ª. outra vez? Aí, eu naquela esperança que eles iam me arrumar, eu fiz. Aí, não deram nada. Fiz duas vezes. E então, esperando, quer dizer que eu perdi dois anos, não é? Quando eu via que eles não arrumavam, aí eu fui lá pro colégio do Estado... Mas, senão eu já estava mais adiantada. Eu comecei estudar em 98 (na 2ª. entrevista retomei a questão e ela respondeu que foi em 1996. Coerente com o tempo que diz ter estudado). E eu fiquei contente que eles iam me dar a bolsa pra mim fazer o 2º. grau, mas não me deram. Só foi promessa. É, e ainda eu pensei comigo assim, não faz mal. Eu vou lá para o Colégio do Estado.

Em meio a essas frustrações e às dificuldades de aprendizagem, como mostra em seguida, L.O.E. poderia ter desistido, mas foi perseverante. Estava realmente incentivada a prosseguir com os estudos.

Nossa, mas fui bem recebida lá (no Colégio do Estado). Eu estudava de dia, 7 horas eu já estava na sala de aula (diálogos). Eu era fraca na Matemática. Mas era um professor, ele era crioulo assim, mas uma alma santa. E, e eu falava para ele, na Matemática, eu faço força, mas para mim é difícil. E ele falava: não, só de você estar às 7 horas da manhã dentro da sala de aula, eu já te dou 10. Ele falava pra mim. E sempre ele me punha para sentar com quem sabia, que era pra mim ir pegando a idéia da Matemática. Eu tenho meus cadernos de Matemática que eu fiz tudo caprichadinho, tá tudo lá guardado. É aquelas Matemáticas que é difícil... que entra o Y e o X, aquilo, nossa (ênfase na voz), mas ficava assim na minha cabeça, que eu dizia,

como eles querem fazer assim que a letra fique número. É letra, não pode ser número. E eu não aceitava que a letra podia ser número, eu não aceitava. Demorou para mim aceitar.

A entrevistada nunca tinha visto nada sobre Matemática. Foi um transtorno para a sua mente, confessa. Não sabemos até que ponto ela conseguiu entender. Mas se não conseguiu, isso é importante para o que ela pretende fazer? Se vai receber o diploma de Pedagoga, é relevante conhecer os princípios básicos da Matemática para alfabetizar pessoas idosas? Bem, é este o seu objetivo, e vale questionar.

Para encerrar, então você quer terminar a Faculdade de Pedagogia, tem sonhos de ensinar, está muito feliz na faculdade, você pretende fazer outros cursos?

É, eu estou muito feliz e não me sinto assim de idade não, porque é a cabeça da gente, não é? Eu tenho minha casa lá no Embu, tenho 2 casas alugadas e tenho minha casa que ficou direitinho, não desfiz. E quando é sexta-feira, vou pra lá, limpo, deixo tudo bonitinho, tenho minhas plantas, meus vasos.... E eu quero dizer pra mim, num paro (sorrisos). Ah, ficar parada, não pretendo não (ênfase na voz), eu quero ir sempre em frente. Porque a gente ficar parada, esquece... E quando a gente está em atividade vai sempre (gaguejos) lembrado do que está para trás, e se não faz nada, eu penso até que a gente esquece. Então eu não quero parar não, enquanto eu viver, eu vou em frente... Olha, a minha alegria é quando chegar o fim, que eu terminar a Pedagogia, eu acho que vai ser o dia mais alegre para mim. Que eu aí me sentirei realizada. Porque agora a gente acha que vai demorar mas não demora. ...Você nem vê passar o dia. Então, eu acho que eu vou chegar lá bem, bem forte, assim bem disposta, para ir em frente, fazer uma coisa boa para aqueles que querem estudar também, que nem eu quis.

Busquei encerrar a entrevista, supondo que L.O.E. pudesse estar cansada, mas ela achou que não havia, talvez, conseguido atingir os nossos objetivos. Disse

a ela que estava tudo bem, mas surgiu o assunto sobre o relacionamento com os colegas da sua sala de aula. Então comentei que eles pareciam tratá-la muito bem e a traziam no “colinho”.

É, graças a Deus. No Colégio lá (Estadual), chegava o meu aniversário, eles combinavam e me levavam para o pátio e faziam umas brincadeiras... . Aí, depois as colegas diziam assim, vamos entrar que está na hora, e quando eu entrava era aquelas músicas, parabéns, e faziam aquelas mesas para mim nos meus aniversários. Nossa, me traziam assim (ênfase na voz)... Os meninos e as meninas, quando eu ia passando no corredor, eu dou até risada (rindo), essa juventude que estuda no colégio do governo, eles falavam umas coisas: “Ah, deixa a vó passar” (dá licença de eu falar, professora?), “Sai daí seu veado, deixa a vó passar”, e abriam o caminho para eu passar. Mas era aquela coisa comigo, sabe, brincavam com o meu guarda-chuva ... Se eu precisasse de alguma coisa, eles falavam pra mim: não esquenta a cabeça não, eu vou lá em Santo Amaro buscar para você, na Biblioteca. Não esquenta a cabeça. E eram assim comigo.

Mesmo nas brincadeiras entre os colegas, havia um sentimento de respeito e de carinho que a própria L.O.E. contribuía com seu jeito peculiar de “mãezona”, de tratar as pessoas que a cercam.

E agora na Faculdade, como a tratam?

É, aqui também é assim. As meninas são todas muito boas, muito legal. Eu me dou com todo mundo, graças a Deus. (...) Eu gosto de ter amizades. Tem gente que não gosta do Roberto Carlos, mas eu amo aquela música dele que fala assim: “Eu quero ter um milhão de amigos e bem mais alto poder cantar”. Nossa, eu amo essa música. Porque é muito bom você ter amigos, não é? (sorrisos). Meu pai falava assim: é melhor você ter bons amigos do que dinheiro na praça. Porque o que você não consegue com o dinheiro, com os amigos você consegue. Então, eu tenho isso comigo. Eu gosto de muitos amigos.

Apesar da empolgação da entrevistada, não queria cansá-la. Deixei algumas questões para outro encontro. Foi interessante, quando terminamos a entrevista, ela olhou para a mesa e assustou-se com o gravador (apesar de termos pedido permissão para a gravação da entrevista, com o clima agradável em que nos encontrávamos, ela havia se esquecido). Com os olhos arregalados, disse: “*puxa, eu falei palavrão*” (no momento em que comentou o que os alunos da escola pública falam nos corredores). Saiu devagarzinho, dando risada.

L.O.E. informou que sempre se alimenta e usa produtos naturais. Tem bons laços de amizade na escola e na vizinhança onde mora. Cumpre com os seus objetivos de chegar cedo à faculdade e estuda bastante, para não tirar notas inferiores a 5 (nota mínima para aprovação na FACULDADE 1). É vaidosa, preocupa-se com a sua saúde e com a saúde dos demais ao seu redor. Constantemente tem palavras de ânimo e dá umas receitinhas de chás quando alguém está doente na classe, e ainda traz para os colegas e professores, quando julga necessário. Não parece ter a idade que tem. Só reclamou uma vez de um problema na perna, que afirma estar melhor, mas manca um pouco, além de andar devagar. Não se preocupa só com a beleza estética, mas também com o seu físico. Ela pratica hidroginástica na piscina da faculdade (Programa da 3ª. Idade), onde tomou conhecimento do curso de Pedagogia.

Na segunda parte da entrevista, perguntei por que L.O.E. não fez a faculdade antes. Sua resposta foi que primeiro vieram os dois filhos e precisava cuidar. A sua filha cursou Veterinária e foi para a fazenda do governo em Pirassununga, para fazer os estágios. Casou-se e teve 3 filhos. Não tinha quem cuidasse deles. Então L.O.E. sentiu-se responsável pela educação dos netos. O marido não se importava que ela estudasse:

*(...) mas a gente quer auxiliar os filhos um pouco também, não é?”
Sempre dizia “mas um dia, eu vou estudar, vou voltar para escola. E esse dia só chegou depois que ele faleceu, depois que eu passei todo aquele transe que a gente fica, mais pra lá do que pra cá... . Aí, quando chegou um tempo, parece que a gente fica sozinha, sem ter o que fazer, então eu falei pra minha filha: Agora eu vou fazer o que eu*

sempre quis e nunca deu certo. (Com bastante cuidado, tentei interromper a entrevistada que entrou na narração de parte da primeira entrevista, repetindo quase toda a história). Ah, eu fiquei muitos anos sem estudar.

Os problemas de valorização da mulher foram por muitos anos carregados de desculpas por ela não conseguir atender a seus ideais. Notamos, freqüentemente, isso sendo utilizado, ainda nos nossos dias. “*Eu fui estudar, quer ver? Eu voltei em 1996. Então, foi depois que meu marido morreu, que passei por tudo... que eu comecei.*”

Logo depois que ele morreu?

“Não, que ele morreu foi em 84. Então, a senhora vê, nós estamos em 2003, então em 2004 vai fazer 20 anos que ele faleceu.”

Para o idoso, a história passada, sejam episódios tristes ou alegres, parece estar sempre muito próxima dele. O tempo distante passado quase se confunde com o agora.

É, eu me sinto assim, natural (gaguejando). Às vezes, lá em casa eu comento... falo para a minha filha: Olha, quando eu fiz o 2º. grau, eu passei a adolescência (risos). Olha, olha a minha mente. E agora que eu estou fazendo a Pedagogia, então agora é a minha juventude.

Antes de vir para cá (para a entrevista), você estava comentando e rindo com um grupo de colegas sobre um assunto que muitos não gostam de falar: “a morte”. O que você pensa sobre o assunto?

L.O.E. rira e brincara com as colegas de classe sobre a morte, o que me levou a questioná-la sobre o assunto. Talvez um pouco mais retraída, não falou muito sobre a questão, como quando comentava com as colegas.

Ah, eu fico assim, porque a gente tem muita atividade, nem penso, não é? Eu penso só, enquanto eu viver, vou em frente.

A morte é para você...

É o ciclo da vida... Então termina o ciclo, não é? Terminou (de forma bem natural, demonstra).

Para Stano²²⁸, existir é um estar no mundo, construindo o seu mundo privado e seu espaço público. É importante que, enquanto o indivíduo estiver existindo, esteja atuando, e atuando, estará vivendo.

Como vê o computador?

*Eu fiz um curso aqui, antes de entrar na faculdade, aproveitando que era de graça e era para idosos. Então aprendi escrever e usar o **mouse**. Hoje, eu acho que não é muito difícil não. Eu uso sempre.*

Assim encerrei a entrevista com L.O.E. Ela encarando a realidade, rindo e levando a vida com intensidade. Seus colegas demonstram grande maturidade, o que contribui para o respeito entre todos, e mesmo as brincadeiras constantes entre os alunos são saudáveis, mantendo um clima de cordialidade.

Revedo a gravação, notei que houve uma quantidade grande de “erros” na sua fala, os quais, para uma aluna do final do 2º. semestre de Pedagogia, podem ser preocupantes. Valeria a pena analisar mais profundamente os motivos, apesar da própria entrevistada já ter expressado alguns deles. L.O.E. é bastante falante e não tem vergonha de se expor, como é natural para a maioria dos idosos. Considera todos os assuntos trabalhados em aula muito importantes e anota tudo quanto é possível no seu caderno. Por ser bastante lenta para escrever, andar e pensar, sempre solicita ajuda quando necessita. Diz andar devagar porque tem medo de uma queda (principalmente à noite) e entende que, se quebrar algum osso, poderá

²²⁸ STANO, Rita de Cássia M.T. Op. cit., p. 56.

sofrer sérios prejuízos. Tem consciência plena dos problemas que afligem os idosos. É uma pessoa agradável e todos, ao seu redor, se sentem confortáveis em sua companhia.

Após a transferência do gravador para o computador, entreguei-lhe a entrevista na íntegra (como fiz com os demais entrevistados), já com as análises interpretativas da história de vida por ela relatada, para que fizesse uma leitura e nos devolvesse com seus apontamentos pessoais e com transparência sobre o que leu, o que sentiu sobre os resultados, e com a liberdade de acrescentar ou tirar do texto algum item que considerasse importante ou necessário. Ela não fez nenhuma anotação por escrito, só disse que estava se sentindo envergonhada com tantos “né”, e que precisaria se policiar mais sobre seus erros de português: *“Minha filha sempre me corrigiu, porque ela faz o mestrado em Medicina Veterinária, mas eu não dava bola, agora que eu vi! Não tem jeito da gente refazer a entrevista, professora?”*

Isto demonstra uma postura de reflexão que ela possui, e apenas confirma a importância de estarmos sempre nos revendo e refletindo sobre nós mesmos, a fim de nos transformarmos gradualmente. Ela tem sido participativa nas aulas e feito observações oportunas e atuais. Pode-se notar um nítido crescimento em sua vida estudantil.

O trabalho com histórias de vida, pode também ter um caráter terapêutico, quando se coloca a relação em conflito, tanto do entrevistado, como do entrevistador, pois pode informar, formar e projetar os indivíduos para um outro nível de vida. Não são mais os mesmos.

Enquanto revisava este trabalho, recebi a notícia que L.O.E. tinha sido hospitalizada. Houve a necessidade de colocação de um marca-passos, mas continuou animada para dar continuidade aos estudos e encerrar o curso. Pude ainda contribuir com a orientação de seu TCC – Trabalho de Conclusão de Curso, que realizou juntamente com o J.S.L., fazer reportagem para a TV Cultura e participar de sua formatura como paraninfa da turma.

Evidentemente, criou-se um laço de amizade que contribuiu para essas conquistas. Por outro lado, alguns professores disseram não ter paciência para orientar os TCCs desses alunos.

Lidar com histórias de vida é mexer com a privacidade das pessoas. Se o pesquisador optou por trabalhar com história de vida, sabe que é necessário um compromisso ético que garanta o respeito pessoal com os sujeitos pesquisados. Os acordos devem ser cumpridos no sentido de não expor as pessoas ao que não deve ser exposto. O material pesquisado e sistematizado deve ser devolvido para ser analisado e chegar-se às conclusões conjuntas do que se deve manter e do que deve ser retirado. As narrativas dos entrevistados não foram todas expostas na íntegra, apesar de não haver nenhuma objeção dos entrevistados, mas pelas suas constantes repetições e, muitas vezes, divagações nos assuntos.

NARRATIVA 5

M.P.H. – 61 anos, estudante do 3º. Semestre de Pedagogia - FACULDADE 1. Dezembro de 2003.

A entrevistada completou 61 anos em outubro de 2003, dois meses antes do período em que forneceu estes dados. É católica e tem três filhas, todas solteiras.

M.P.H. cursa o final do 3º. ano de Pedagogia na FACULDADE 1. Diz ela: *“Estou terminando já, mas estou desesperada, é tanta coisa, relatório, estágio, trabalho, seminário, TCC (Trabalho de Conclusão de Curso), estou até perdida.”*

Por que quis cursar a faculdade?

Primeiro, o meu ego. Eu tenho a única filha que ainda não tem faculdade, que tem 17 anos, mas vai cursar uma faculdade. As minhas outras duas filhas, sobrinhos, irmãos, cunhados, todos são...

(formados). *Então, primeiramente, precisava satisfazer o meu ego, né?*

Interessante notar o seu motivo para reiniciar os estudos. Satisfazer o ego é satisfazer um sonho que muitas vezes fica escondido. O volume audível pode ter saído do cativeiro, quando se expôs, mediante o questionamento.

Este é o objetivo principal? Tem outros objetivos?

Depois começaram vir as exigências. O Estado, que... tinha que ser obrigatório uma faculdade. Aí, entre os cursos, eu não tenho mais a ambição de dar aulas mais pra adolescentes. Eu já dei aulas para o supletivo, não gostei. Não foi boa a experiência. É mais fácil lidar com crianças ou com adultos. Eu dei, um ano, aulas para adulto e a experiência foi excelente. Dois anos, (dando aulas) com adolescentes, foi terrível. Então, eu parei e pensei, eu quero fazer pedagogia e, futuramente, se houver oportunidade de sair da sala de aula e ir pra uma direção, eu estou disposta a isso.

Depende da personalidade, da especialização, do ambiente físico, da identidade do grupo e do conhecimento do professor para lidar com cada etapa da vida dos indivíduos. Quando o professor acredita e gosta, normalmente instrumentaliza-se para lidar com alunos que se encontram nas diversas fases de sua vida.

Hoje M.P.H. trabalha como alfabetizadora e gosta do que faz. Só se sente cansada para continuar trabalhando com a 1ª. série. Quer continuar no campo da educação, mas mudar de atividade.

Tem encontrado alguma dificuldade para cursar Pedagogia?

Não, não tenho encontrado nenhuma dificuldade para aprender. Só na área financeira, que tive que eliminar as matérias de orientação e vocação infantil, para ficar mais barato o meu curso, e eu poder mantê-lo. Caso contrário, seria muito difícil para mim. Outro problema

é a questão tempo. A gente tem muita ocupação e muita obrigação pra fazer... Trabalho de manhã, trabalho à tarde, cuidado da casa, é muita coisa pra pouco tempo... Tenho conseguido manter meus trabalhos, meus relatórios, meus estágios, as lições de casa, tudo em dia.

Saúde.

“Graças a Deus estou conseguindo vencer minha batalha.”

A entrevistada enfrentou, desde o primeiro ano da faculdade, um problema sério de câncer de mama que, apesar de ter sido bastante traumático, conseguiu superar bem.

Diz ela:

Um dos fatores que me ajudou muito foi estar estudando. Porque eu tive amparo dos amigos, amparo dos professores. Não parei o curso. Fiz quimioterapia estudando, fiz radioterapia estudando. Rádio não ocasiona mal estar, nem nada, mas a quimioterapia é horrível, mas eu nunca faltei às aulas. Costumava fazer na quinta-feira, no sábado que dava a reação (não havia aula na faculdade nas sextas feiras à noite, por ser uma entidade religiosa adventista). No dia que fazia a quimio, eu vinha muito desanimada, mas vinha e com a força de Deus, de todos e a minha, eu consegui. Caiu totalmente meus cabelos, eu fiquei carequinha (Usava uma “piruca” para sair de casa). Hoje já estou bem, mas continuo fazendo exames periodicamente a cada seis meses.

Como você utilizou o tempo que ficou sem cursar a faculdade?

“Eu fazia muitos cursos que são providência do Estado, sucata, ciências, português, alfabetização...Tudo o que vinha, que eu tinha condições e fazia. Nunca parei.”

Como M.P.H. cursou o Magistério, não encontra dificuldades maiores na Faculdade de Pedagogia. Passou muitos anos sem estudar formalmente, pois

concluiu o Normal com 19 anos e, em seguida, casou-se. Após ter tido duas filhas, ficou viúva e precisou trabalhar. Infelizmente, as circunstâncias não lhe permitiram retornar aos estudos. Casou-se novamente e veio a terceira filha. Suas filhas sempre estudaram em boas escolas (Colégio São Vicente). Depois, partiram para a faculdade e aí as dificuldades aumentaram. Como a prioridade de estudar era das filhas, a sua vontade de estudar continuava a ser adiada. Quando a segunda filha terminou todos os estudos que tinha programado, M.P.H. viu a chance de retornar à escola. Prestou vestibular em três faculdades particulares, e como passou nas três, optou por estudar na FACULDADE 1 pelas referências de pessoas que estudaram na instituição e por se encontrar mais perto de sua casa. Malgrado o cansaço diário, está satisfeita e acredita que fez uma boa opção.

Medo.

“Só tenho medo de minha doença. Mas se por acaso ela voltar, eu sei que vou estar muito mais forte para combatê-la.”

Sonhos.

Meu sonho agora, já que estou terminando a Pedagogia, é sair da sala de aula e ir para a Direção. E se um dia eu tiver condições financeiras, eu quero até montar uma escola, mudar um pouco a minha vida, porque acho gratificante. Eu tenho lá 32 crianças de 1ª. série ... nas avaliações tenho percebido que estão num bom nível. Mas eu não sei se é devido todas as situações que tenho vivido, tenho me sentido bastante cansada e cursando a Pedagogia, está me abrindo a cabeça para outros caminhos. Quero fazer pós. Gostaria de fazer Psicopedagogia ou Didática (lato sensu). Não quero parar. Claro que isso vai depender porque eu encerrando aqui, minha filha começa a faculdade. Se eu tiver condições de subsidiar as duas, eu vou continuar e, em seguida, quero fazer a pós. Sonhos é o que não faltam. Todos nós temos um sonho, se não tiver, vamos morrendo aos poucos. Precisamos dos sonhos para nos idealizar, pra poder ter uma perspectiva de vida. Temos que sonhar. No começo do ano, temos que fazer um planejamento para o ano. Esse planejamento faz parte

dos nossos sonhos e realizações. Minha vida é um sonho constante. Todos os anos, ao terminar, eu analiso se consegui atingir ou não. Sei que enquanto eu tiver um sonho, eu sobrevivo.

Consegui entender qual motivo levou M.P.H. a querer ficar no anonimato desde o momento da exposição de sua narrativa. É vaidosa e evidentemente que uma fotografia poderia expô-la (consegui tirar de todos os participantes, menos dela), mas a questão da idade também é outro fator importante. Muitos não querem mencionar a idade. Ela pode, numa sociedade carregada de preconceitos, querer abafar os projetos de vida. M.P.H. é uma grande batalhadora. Pela sua história, pude constatar que já é uma vencedora das agruras da própria vida. Mais do que sonhos, também tem projetos. O homem realiza-se desenvolvendo seu projeto social, atuando na sociedade, construindo sua história, aprimorando sua cultura e encorajando novas descobertas. É nas contínuas escolhas, durante toda a sua vida, que ele se faz²²⁹.

NARRATIVA 6

N.P.S. – 66 anos, estudante do 4º. Semestre de Pedagogia - FACULDADE 1. Dezembro de 2003 e Março de 2004.

A sexta entrevista foi realizada com N.P.S., que completou 66 anos no dia 10 de dezembro de 2003. É casada e o esposo foi bancário, mas se encontrava, no momento da entrevista, desempregado. Foi professora do ensino fundamental, e agora está aposentada pelo Estado. Em 2003, iniciou um trabalho como alfabetizadora de adultos e faz estágio em uma escola particular, enquanto aguarda ser chamada para trabalhar no CEU, órgão criado pela Prefeitura de São Paulo, onde inscreveu-se e foi bem classificada. Sua religião é adventista. Cursa o 3º. semestre de Pedagogia (Turma B) à noite, na FACULDADE 1.

²²⁹ SOARES, Dulce Helena P. Op. cit.

Por que voltou a estudar?

Porque não quero ficar em casa. É horrível. É uma vidinha muito boba, não tem objetivo. Isso não é para mim. Tenho que estudar, dar aulas, encontrar com as colegas, conversar ... perde o convívio social, se sente inútil, não dá certo, não é para mim.

Interessante notar que as concepções de trabalho vão mudando de época para época. A natureza social do trabalho e a práxis entendida como guia de transformação do homem surgiram com o marxismo. Essa práxis produtiva tanto pode alienar o homem como pode afirmá-lo. Mas, mesmo alienado, o homem continua um ser consciente ativo. Feldmann²³⁰ assinala:

As concepções de que é pelo trabalho que os homens constroem e reconstroem sua existência e de que o homem se define como ser humano por seu trabalho surge recentemente na história. ... se o trabalho afeta radicalmente o trabalhador em sua condição humana, significa que ele tem uma dimensão mais profunda que a meramente econômica.

Todas estas questões remetem-nos para a importância dos idosos assumirem uma nova postura ante a concepção de trabalho e estudos que redesenham sua forma de viver num mundo moderno e globalizado, reiniciando sempre.

N.P.S. se sente muito bem no convívio da sala de aula e é bem aceita pelos colegas e professores. Por ser um curso noturno, quase todos são profissionais que trabalham durante o dia e estudam à noite. Ela diz que tem muitas coisas para conversar sobre o ensino e sua idade não é nem lembrada.

²³⁰ FELDMANN, Marina Graziela. Questões contemporâneas: mundo do trabalho e democratização do conhecimento. In: SEVERINO, Antonio J. & FAZENDA, Ivani C.A. (orgs.). *Políticas educacionais – O ensino nacional em questão*. Campinas, SP: Papirus, 2003, pp.127-150.

Encontra dificuldades para acompanhar os estudos?

Tenho ido muito bem em todas as disciplinas. Muitas coisas eu aprendi no Magistério... No começo (do curso de Pedagogia), eu pegava as apostilas e não colocava o meu nome e comecei a me perder. Faltou organização minha. Tinha que colocar os nomes das matérias. Por exemplo, esta apostila é da Profa. Dirce, esta é da Profa. Dalva. Então ficava perdida. Agora não... Quando a gente faz o que gosta, não pesa tanto.

Por que não fez a faculdade antes?

Porque me aposentei com carga integral, tinha duas classes e não dava tempo. Agora professora, a gente dá aula porque quer e porque gosta. Não é igual àquela época que eu tinha que dar aula, eu tinha que ter a classe, eu tinha que trabalhar; agora não sou obrigada. Só o fato de saber que não sou mais obrigada, já muda.

A obrigação com a família, com a educação dos filhos, com o marido, enfim, com a casa, é sempre um fator considerável para que muitas mulheres não continuem os seus estudos. No caso de N.P.S., o esposo não gosta que ela fique longe de casa para estudar, mas, segundo ela, “*não gosta, mas também não atrapalha*”. Ao contrário, encarrega-se de ir atrás de livros porque também gosta de ler e ajudar em outras atividades.

Tem duas filhas solteiras, que residem no exterior; uma casada que mora perto e que também é professora, um casado que não quis saber de estudar, e dois gêmeos solteiros, que moram com ela. Total: seis filhos e três netos. Só na segunda entrevista, afirmou que o cuidado com os filhos foi um dos motivos de não ter cursado uma faculdade antes. Queria que eles se formassem primeiro, colocando a prioridade nas suas realizações. Outro fator, que afetou sua demora para a entrada na faculdade, foi o financeiro, que também está relacionado ao primeiro.

Ainda hoje, sabemos, que para assumir um lugar de destaque no mundo, em um país subdesenvolvido como é o Brasil, com uma cultura que privilegia homens,

principalmente a mulher mais madura precisa entender que, para conquistar um estudo na universidade, deve lutar muito. É uma luta muitas vezes desigual.

Quanto tempo ficou fora da escola?

“Eu fiz o primário, mas quando a gente é criança não quer saber de nada, só depois que eu voltei. Já era moça, quando voltei. Depois, fiz o magistério, mas o 3º ano já fiz casada.”

N.P.S. informa que não esquenta a cabeça com nada, *“o mais importante é ter responsabilidade com aquilo que está fazendo”*. Não disse quanto tempo ficou longe da escola, mas indagamos novamente e fizemos a conta: cerca de 40 anos! Estava constantemente lendo, estudando e se atualizando. Pedagogia era o curso que sempre teve vontade de fazer. Estes são alguns dos motivos que contribuíram para não enfrentar dificuldades na faculdade.

O que pretende fazer após concluir a faculdade?

Eu queria fazer a pós-graduação, mas estarei com setenta anos. No Estado e no município não pode lecionar depois dos setenta anos. No ensino particular, vai ser critério da direção, mas muitos podem fazer distinção por causa da idade da gente, não é professora? Então... Principalmente peneirado como está agora.

Estas situações geram dúvidas e insegurança para o idoso. Mesmo sentindo vontade e tendo objetivos e ideais de cursar um *lato-sensu*, o questionamento é se vale ou não a pena esse investimento físico, emocional, intelectual e, também, econômico. O idoso precisa de um preparo psicológico e até de orientação para enfrentar tal problema, entendendo que a decisão deve ser dele mesmo.

A entrevistada ama dar aulas, e após cursar o *lato-sensu*, quer continuar, se possível, dando aulas. Demonstrou muita preocupação se conseguiria ou não, devido às políticas governamentais e à cultura de que *“o idoso deveria aposentar e deixar o lugar para os mais jovens”*. Esse problema de insegurança do idoso é

comum no Brasil. Ainda há uma grande desvalorização de seu trabalho. As rápidas transformações do mundo moderno, trazem avanços na tecnologia e na ciência, propiciando enormes possibilidades, mas produzem também um modo perverso, desigual e difuso de valores, justiça social e respeito²³¹. O que fazer com o conhecimento adquirido, se não consegue melhorias no emprego, a manutenção dele ou até o próprio trabalho?

Entretanto, junto com todos esses avanços da vida atual, também há um grande aumento de problemas. Cabe à universidade ajudar os idosos a compreendê-los, assim como é de sua responsabilidade produzir conhecimentos e promover valores que contribuam para a superação desses problemas. Deve estar *“comprometida com o desenvolvimento da população, com os valores e os princípios da democracia, e que seja capaz de lançar olhares reflexivos sobre as ações humanas em geral e o modo de existência das sociedades”*.

Frente às inseguranças do cotidiano e do futuro, perguntei a N.P.S. o que mais gosta de fazer na vida hoje. Foi muito interessante, a resposta: *“Ler, rezar e fazer faxina.”*

N.P.S. tem o desconto, fornecido pela instituição, para alunos com mais de 60 anos, mencionado no Capítulo V. Ficou sabendo desse programa quando participava de um projeto de hidroginástica oferecido à terceira idade. Deixou de freqüentá-lo porque está bastante envolvida com os estudos, com o trabalho e não tem mais tempo.

Descobri, no decorrer das entrevistas, que três dos participantes, que cursam a universidade, fazem parte de programas e projetos para a 3ª. idade na instituição. Como já tinham sonhos, daí provavelmente surgiu a consciência da possibilidade de cursar uma faculdade.

²³¹ SOBRINHO, José Dias. Op. cit., p. 42.

Ao interrogarmos N.P.S. sobre se sofria algum tipo de discriminação, sorriu e disse brincando: “*Discriminação do quê? - eu sou mocinha!!!*” Mas enfatizou: “*No emprego é diferente. Há muita competição.*”

Nisto corrobora o psicanalista Messy²³²: “*A pessoa idosa não existe*”. Temos uma limitação em aceitar a velhice, e normalmente o velho é sempre o outro. Para uma grande maioria, ser idoso ou estar velho é algo que, embora percebido e sabido, tem necessidade de permanecer em segredo para si mesmo.

Às vezes há, também, uma dificuldade de adaptação ao mundo em que se vive, pois é um mundo novo, que se transforma a cada momento. Por isso, para alguns, o processo de envelhecimento é depressivo e doloroso e, para outros, é fato de regozijo, de celebração, principalmente quando consegue adaptar o mundo moderno em suas vivências diárias.

Esta penúltima entrevistada não conhece nada de computador. Diz possuir um *notebook*, mas ainda não mexeu nele. Está criando a consciência da necessidade, porque no próximo semestre terá aulas de “*Informática aplicada à Educação*”, na faculdade. Solicitou que os filhos a ensinassem nas próximas férias de julho para não chegar na aula plenamente leiga no assunto. Esta informação foi passada no segundo encontro que tivemos, em março de 2004.

O que pensa do ser idoso?

Eu sinto saudades da juventude. ...O idoso perde um pouco da sensibilidade. Por outro lado, os filhos estão todos criados ... e a vida está muito legal. Hoje, já não corro tanto como antes e tudo que faço, faço porque quero.

Posso concluir até aqui que, para garantir uma velhice bem-sucedida, é indispensável uma excelente interação entre indivíduos em mudança. Depende de todo o contexto sociocultural no qual vivem esses indivíduos, ou seja, dos aspectos: biológico, emocional, intelectual, espiritual e social.

²³² MESSY, Jack. *A pessoa idosa não existe*. 2ª. ed. São Paulo: Aleph, 1999.

Sempre tive o cuidado, durante as entrevistas, de utilizar, com equilíbrio, o tom e o volume de voz, ritmo do discurso, pausa, entonação e velocidade, que ajudam a captar os significados e conotações sociais irreproduzíveis na escrita, como ainda a distância ou a perspectiva, por entender ser definidora da posição do narrador em relação à história contada²³³. No caso de N.P.S., notei que, apesar de minha preocupação, ela talvez não conseguisse estabelecer um relacionamento mais aberto, a ponto de aproximar-se e sentir-se mais à vontade para se expor. Sua fala parecia estar um tanto truncada. Já havíamos nos encontrado algumas vezes, inclusive no ambiente de hidroginástica, e havíamos conversado sobre assuntos diversos. Apesar de ser bastante falante, na entrevista relatou apenas o que lhe foi solicitado. Resolvi, então, passar mais três meses em contato para, depois, continuar a entrevista. Isto contribuiu para que criássemos uma amizade saudável e uma abertura maior para sua exposição. Tivemos que remarcar várias vezes, o segundo encontro, porque N.P.S. foi acometida por uma forte gripe e, em seguida, perdeu o esposo e não pôde comparecer na faculdade. Nosso último encontro foi marcado por um enorme envolvimento emocional, quando pudemos consolidar um grande laço de amizade e não poderia denominar de entrevista mas de um encontro entre amigas.

As histórias orais são situações do presente mas, ao mesmo tempo, nos trazem mensagens do passado, por isso devem ser trabalhadas com cautela, para se tornarem expressivas. Entendendo o momento certo para cada etapa, pois cada uma manifesta a construção de seu sentido.

Todas essas fontes históricas estão impregnadas de subjetividade. As fontes orais nos permitem desafiar essa subjetividade na expectativa de atingir a verdade oculta.

²³³ PORTELLI, Alessandro. Op. cit., pp. 25-39.

NARRATIVA 7

S.T.S. – 60 anos, estudante do 5º. Semestre de Pedagogia - FACULDADE 1.
Abril de 2004.

Entrevistei S.T.S. nos dias 1º. e 5 de abril de 2004. Ela acabara de completar 60 anos e está cursando o 3º. ano de Pedagogia. Falta um ano para a sua formatura. É professora do ensino público municipal. Trabalha e mora no Embu das Artes. É a sétima e última entrevistada deste trabalho. Loira, de olhos verdes e bonita, se acha gorda e reclama muito dessa situação. Tirei várias fotos para o meu arquivo pessoal, no momento em que realizava o estágio prático na Escola de Aplicação (Modelo) da FACULDADE 1, com a primeira série do ensino fundamental e ela sempre reclamava do seu corpo.

S.T.S. está encerrando seu processo de divórcio. Quando lhe perguntei como concilia esta situação com a faculdade, ela respondeu que isso já é um problema antigo.

Eu não queria ficar com ódio dele. Antes que isso acontecesse, foi melhor nos separar. Eu tenho todos os filhos criados. Tenho um filho com problemas mentais, com 33 anos. Tenho a D. que é casada mas não tem filhos. E o A., o mais novo, que tem 27 anos. Ele tem 2 filhos e mais um da esposa. São meus únicos netos. Além destes, tenho um filho que me adotou quando tinha 8 anos. E está comigo até hoje. Foi ele que me adotou.

Todos os filhos nasceram num período bem curto de tempo. S.T.S. precisou conciliar os problemas de saúde mental do primeiro filho com a educação dos demais, o que acredita ter causado um afastamento dos filhos mais novos por ter se dedicado mais ao que apresenta problemas.

O que levou você fazer a faculdade?

Fui estudar em colégio católico, em Barretos. Mas quando fiz o primeiro ano, minha mãe me tirou da escola. Minha mãe dizia que menina não precisava estudar. Eu era pequena, mas queria ser normalista. As minhas colegas, que fizeram os estudos comigo, já estavam se formando, quando meus pais se separaram e minha mãe me trouxe para São Paulo. Ela sempre foi muito possessiva, e fazíamos somente o que ela queria. Aqui em São Paulo, trabalhei em várias lugares, lojas, fábrica de relógios e depois me casei.

Até agora, S.T.S. não respondeu à pergunta acima. Já foi falando sobre outros assuntos. Contou que, em janeiro de 1970, ela precisou ficar na rua até as 2 horas da manhã porque não tinha ônibus, devido a uma grande enchente que houve em São Paulo. Os problemas de enchentes, na capital, não são atuais. É uma vergonha antiga, aparentemente sem solução, pois além de vontade política, faltam verbas e a educação de uma sociedade que não contribui para o seu bem-estar. S.T.S. conheceu seu marido, do qual está se separando, nesse dia tempestuoso. Ele estava com guarda-chuva e como ela não tinha, ficaram no ponto, à espera do coletivo, conversando por muitas horas. Eles se conheceram em janeiro e em outubro se casaram. Ela estava grávida do primeiro filho, o qual tem problemas psicológicos profundos. Não queria se casar e achava que poderia cuidar do filho sozinha, mas sua mãe não permitiu que ela ficasse solteira. Autoritariamente, comandou o casamento. S.T.S. ainda brinca: “*Não me casei, me casaram.*” Grávida do terceiro filho, programou a cirurgia de laqueadura. Trabalhou a gravidez toda para juntar dinheiro a fim de pagar o médico. Como não podia tomar remédio para prevenir gravidez, pois passava muito mal (chegou a ficar no hospital em coma por causa do remédio), suas amigas a aconselharam a fazer aborto, mas ela respondia:

Que adianta eu abortar este mês, o mês que vêm eu estou grávida de novo, eu vou ficar abortando, abortando, abortando? Não. Eu digo a verdade, eu não sou contra o aborto, quem tiver que fazer que faça. Mas no meu caso eu queria alguma coisa que resolvesse definitivamente o problema. Eu já tinha meu filho mais velho que me dava muito trabalho, vivia correndo com ele para o médico e para psicólogos, APAE, Hospital das Clínicas. Eu não posso mais ter filhos... Sobrecarreguei os filhos mais novos para cuidar desse...

S.T.S. confirma que foi muito omissa na educação dos demais filhos para poder cuidar do problemático. Parece carregar um peso por esse motivo. Achava-se na obrigação de tentar recuperar o tempo perdido a qualquer custo. Informa que: “... a criança é a coisa mais importante que existe, se você o pôs no mundo, tem que cuidar muito bem dele”.

Em que momento de sua vida conseguiu voltar para a escola e como foi?

Eu voltei estudar a 5ª. série, no finalzinho de 1980. Meu filho mais velho estava estudando em uma classe especial de alfabetização de adultos à noite (o médico disse à S.T.S. que o menino conseguiu alcançar um patamar cognitivo excelente em relação ao seu problema, graças ao esforço dela. Ela fez tudo o que devia ser feito. Com isso, o filho até já conseguia ir sozinho para a escola). ... Resolvi acompanhar o meu filho e fui cursar o supletivo programado, começando com a 5ª. e 6ª. séries e depois 7ª. e 8ª. séries. Na oitava série, reprovei em português e precisei refazer... Depois, fiquei um ano parada, porque me envolvo muito com a política. ... O Magistério, eu fui cursar no Embu das Artes, num colégio público de elite. Mas eu briguei com a diretora, porque ela era muito autoritária (Eu perguntei, você também é autoritária ou não? - Ela responde: eu não, não). Um dia lá, o professor deu um trabalho com carvão, e eu limpei toda a minha mesa, mas a turma atrás, não. O que a diretora fez? Autoritária como ela era, deu suspensão para classe inteira. Mas pra não ficar sem aula, ela deu de 10 em 10. Quando chegou na minha vez, que eu era uma das últimas, não assinei a suspensão. Eu não assino e vou vir pra aula. Chegava a hora da aula, eu estava lá, sentada na minha cadeira. O professor fazia a chamada e não me chamava, aí me falava: a senhora quer se retirar? Aí, eu fui pra Delegacia de Ensino (assim que se chamava naquela época), fiz queixa dela, fiz um requerimento e registrei em cartório. O delegado de Ensino me disse, mas porque você vai fazer isso? Eu disse: olha, vocês todos comem na mão daquela mulher. Que é verdade. Porque ela é advogada e diretora, entende? Sabe quantos processos ela tinha lá, que a secretária falou pra mim? 358 processos com o meu. E ela não saía (do cargo de

direção). *Sempre conseguia escapar.... Então, o delegado fez uma proposta pra mim, dizendo, eu sei que você não vai se dar bem naquele Colégio mesmo. Tem outro Colégio (público também). Tem o Eduardo Vaz que tem os mesmos cursos. Só que é à tarde... Você vai para o Eduardo Vaz, que eu faço tua transferência, eles vão te aceitar lá no Eduardo Vaz e você retira o processo dela...(da diretora). Mas, eu não retirei. Ele me disse, se você não retirar eu não te coloco lá no Eduardo Vaz. Final da história, eu tive que retirar o processo porque senão eu perderia minha vaga. ...Ganhei, viu professora, ganhei (com ênfase). Porque a escola era pobre, humilde, mas os professores excelentes. Faziam tudo com muito carinho, com amor. Ninguém gostava da outra escola e ia todos pra essa. Eram todos professores bem escolhidos, formados na USP...*

A questão do poder é característica de todas as esferas privadas ou públicas. As instituições burocráticas normalmente sofrem com um sistema de dominação ou de poder autoritário, hierárquico, que reivindica para si o monopólio da racionalidade e do conhecimento administrativo²³⁴. Sem dúvida, esse delegado de Ensino, acima citado, faz parte da contingência histórica de dominação em que o mais forte, o que detém o poder, domina ou submete o outro aos seus interesses.

Você terminou o Magistério nessa escola?

“É, eu me formei nessa escola.”

Em que ano?

“Em 1996.”

No período em que teve os filhos e ficou longe da escola, você teve oportunidade de ler?

²³⁴ MOTTA, Fernando C. Prestes & PEREIRA, Luiz C. Bresser. *Introdução à organização burocrática*. 5ª.ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

Sempre eu lia. ... Sempre tive muitos livros em casa. ... História, romance, política, jornais, revistas. Sempre estava me atualizando. Os alunos da escola que eu estudava, porque morava perto, iam pra minha casa fazer os trabalhos, pesquisas..., eu sempre ajudava.

A entrevistada informou que sempre teve vontade de voltar a estudar. Os filhos a estimularam a retornar aos estudos. O marido não era nem a favor e nem contra, mas se podia ajudar, ajudava.

O que você pensa da palavra velho ou idoso? Você se encaixa nela?

Eu não gosto muito da palavra velho, não. Eu não me vejo (uma grande gargalhada), não sinto, não dou conta de me ver com 60 anos. Eu chego a cair em depressão quando começo a lembrar minha idade.

S.T.S. declarou estar numa crise de depressão por outros motivos. Faz tratamento terapêutico com uma psicóloga. Não foi só a separação que a levou a ter problemas. Dizia que não era porque amava o marido, mas o fato da separação deixou-a perturbada. Também teve a perda do pai, há 4 anos. A mãe sempre falou muito mal do pai e, por gostar muito da mãe, achava que tudo o que ela dizia era verdadeiro. Com isto, passou a não gostar dele, embora sentisse sua falta. Nunca conseguia lembrar das coisas ruins que diziam que ele fazia, apenas de coisas boas, como se sentar em seu colo para obter ajuda nas lições de escola. Ele a pegava no colo e cantava para ela. Depois de longos anos, encontraram-se e passaram a ter um bom relacionamento.

Foi duro pra mim, porque só aí eu fui sentir que havia deixado de fazer tantas coisas boas com ele, sabe? (lágrimas intensas). Eu deixei de amá-lo, então eu perguntava, por que deixei de amá-lo? Não é que eu deixei, eu abafei o meu amor por ele ... No dia que ele foi embora de casa, ele pegou uma caixinha, pôs as roupas dentro, bem arrumadinhas, fechou e trancou com um cadeado, amarrou na garupa da bicicleta, montou e foi embora. Eu fui até ao portão e fiquei olhando até ele desaparecer, e até hoje, quando eu me lembro daquela cena,

eu fico muito triste, acho que como minha mãe falava tanto mal dele, eu sentia a sensação do abandono, por isso a raiva.

Narrou esta história para a sua psicóloga também. Muitos anos depois, já casada e com os filhos crescendo, ela estava internada em um hospital, passando muito mal, quase inconsciente, e começou a chamar muito pelo pai. O irmão levou-o lá.

Professora parece que eu estava levando o mundo nas costas, mas quando eu vi o meu pai, eu o abraçava e apertava. Desabotoei sua camisa e queria sentir a sua pele, eu queria amá-lo, estava desesperada... . Depois continuei o encontrando.

S.T.S. já estava com vinte anos no momento do episódio da separação dos pais. As marcas em sua vida perduraram para sempre. Parece que com a morte do pai, floresceu a amargura e a tristeza por tantos anos perdidos com essa separação. Foram gravadas, por volta de uma hora, as descrições detalhadas da morte do pai, acompanhada de choro e de muita emoção. Daí a depressão que foi se juntando a outros problemas.

Foi nesse clima que tentei encaminhar a entrevista para outro assunto, buscando um novo rumo. Perguntei, então, se ela estava feliz com a faculdade, com os estudos e com o seu trabalho como professora. A resposta foi: *“Eu consigo, apesar disso, trabalhar, fazer o que tenho que fazer com gosto, com carinho. Gosto da escola, gosto do trabalho, gosto de estudar, gosto...”*

Explicou como tem resolvido problemas como indisciplina escolar, como tem agido no trato com crianças consideradas especiais, que existem em sua sala de aula. Hoje, estas crianças são obrigatoriamente matriculadas em escolas comuns, sem quase nunca ter um profissional especializado para acompanhá-las. Com isso, acredita-se que serão incluídas nos programas escolares e estarão convivendo socialmente com outros quando, na realidade, quase sempre acabam sendo excluídas por não terem um acompanhamento com profissionais especializados, o que não gera progresso no processo ensino e aprendizagem.

Você sentiu dificuldades de aprendizagem na faculdade?

Não, não. Tive, assim, um pouquinho de dificuldades, porque eu fiz o magistério e parei um tempinho de novo. Aí, eu tive um pouquinho de dificuldades, mas no entendimento, não. Foi mais na organização, no Português, na situação burocrática. Mas na compreensão das matérias, não... A Psicologia, a Sociologia, a História me fascinam. Eu consigo sugar tudo aquilo que eu posso...

Sente algum tipo de preconceito pela idade?

“Acho que todos que vivem comigo me sentem de igual para igual. Inclusive na sala de aula. Nós nos tratamos sempre assim, de igual para igual.”

A euforia e a alegria contrastam com os momentos de tristeza e de depressão relatados pela entrevistada. As gargalhadas e as lágrimas se misturam. Esta forma de viver faz com que as pessoas se aproximem mais dela e a enxerguem como um ser humano por inteiro, vivendo sempre o momento presente, sem máscara. O retorno aos estudos contribui, muitas vezes, para apaziguar e até afastar o problema de depressão, quando ele é inicial, mas depende muito do próprio aluno.

Planos.

O meu plano é ver se eu consigo a direção (diretora de escola). Sou professora do ensino público. Eu tenho só até os setenta anos para alcançar isso. Estou lutando, porque este é o meu objetivo, quero ser diretora. (...) Nos meus sonhos, gostaria de possuir uma casa muito bonita, com aquário, com jardim de inverno, uma entrada bem apresentada...

Ao falar dos planos e dos sonhos, S.T.S. sempre reforçou querer ser diretora de escola. Deseja ter condições de tomar decisões que modifiquem a estrutura escolar truncada. Ao ver escolas que tomaram rumos indesejáveis, diz: *“Eu já vi tantas diretoras fazendo coisas absurdas ... eu sei que não vou conseguir consertar*

tudo, mas o que tiver nas minhas mãos para fazer, quero fazer ... estou me preparando pra isso.”

O trabalho preenche grande parte de nossa vida. A dimensão do trabalho extrapola a própria ação, pois está presente na lembrança de imagem e no consciente dos indivíduos. Muitos - antes de escolher a profissão - já são escolhidos, dependendo das explicações das crenças, da ideologia e mesmo da própria filosofia, diz Soares²³⁵.

E depois de ser diretora, está se preparando para reiniciar outra atividade?

“Eu não estou nem pensando nisso. Eu sou assim. Primeiro, eu faço isto. Depois, a longo prazo... eu nunca penso nada a longo prazo.”

É comum encontrarmos pessoas que não arquitetam projetos ou tomam decisões para o futuro, principalmente quando ele ainda é distante. Mas no caso de S.T.S., o objetivo de ser diretora é bem definido.

Acompanhando as várias práticas educacionais, como as histórias de vida e a identidade de alunos que ingressaram em cursos de Pedagogia nos últimos vinte anos, pude constatar que, até há pouco tempo, havia menos alunos com mais de 60 anos de idade, nas universidades particulares de ensino onde trabalho, na periferia da zona sul de São Paulo. Suas perspectivas eram, muitas vezes, cursar a faculdade para atender a sonhos românticos alimentados por exigências quase sempre pessoais. As dificuldades do dia a dia em aula eram as mais diversas: consistiam tanto em relacionamento truncado com o grupo de alunos mais jovens quanto no entendimento do conteúdo de ensino e das atividades desenvolvidas. Diferentemente do que vemos nestas histórias relatadas.

²³⁵ SOARES, Dulce Helena P. Op. cit., pp. 190-191.

Você tem se apropriado das tecnologias modernas?

“Professora, de computador, eu entendo o básico. Sei que preciso, mas chego lá!”

Como nesta última entrevista, observa-se que o ingressante idoso na universidade, que muitas vezes ainda não se apropriou das tecnologias modernas, principalmente quanto ao uso do computador, está em fase de criação de uma consciência para apropriação desse conhecimento. A universidade parece estar mudando os conceitos e as necessidades.

Kachar²³⁶ entende que os indivíduos mais idosos observam o mundo e o progresso. Eles se dão conta do momento que vivem e vislumbram o futuro com a informática. Para diminuir o isolamento e não se sentirem excluídos, procuram envolver-se com o universo tecnológico e se tornarem integrantes deste novo mundo. Querem participar e melhor entender a linguagem do mundo globalizado. Este querer está aliado à necessidade de se comunicar com o mundo exterior.

Se os mais jovens enfrentam desafios, os idosos, por estarem vivos, também os confrontam em níveis diferentes. Kachar destaca:

Enfrentar o desafio é uma maneira de testar as próprias potencialidades, que podem gerar um aumento da auto-estima e uma transformação subjetiva. Podem ser redescobertas possibilidades em busca do desenvolvimento e identificar limites decorrentes do estado natural de envelhecer.

A história de vida de S.T.S. foi muito comovente e cheia de detalhes. Por isso, creio ser oportuna uma conscientização da nossa parte, para entender que a determinação de objetivos claros, de compromisso e seriedade quando nos apropriamos da história do outro. A utilização desse material como instrumento pedagógico torna-se muito importante para o entrevistado e para o entrevistador,

²³⁶ KACHAR, Vitória. Op. cit.

quando o relator entende o seu real significado e percebe que pode contribuir para a reconstrução da história do “outro”. Ao mesmo tempo, o relato pode colaborar na reconstrução de sua própria história, quando compreende que o fato de documentar o resgatará do seu próprio anonimato. Serve ainda para refletir sobre suas experiências e vivências. Segundo Scheibe²³⁷, a identidade é reduzida a uma triste solidão para aquele a quem nenhuma atenção é dada. É possível entender melhor isto se lembrarmos que a identidade é, em grande parte, social. Se o indivíduo não contar sua história para alguém, esta permanecerá inútil para ele próprio.

Nos dizeres de Thompson²³⁸, *“A história oral devolve a história às pessoas em suas próprias palavras. E ao lhes dar um passado, ajuda-as também a caminhar para um futuro construído por elas mesmas.”* O que justifica o trabalho com a história oral não é conceder imortalidade a esses poucos idosos entrevistados, mas o modo como eles compreendem seu lugar e exercitam seu papel no mundo. Isto indica uma importância social e uma política fundamental.

Esse novo recomeçar, voltando para a universidade depois de 60 anos, é dar uma nova chance a si mesmo... é renovar as esperanças na vida e o mais importante... acreditar em si mesmo, de novo.

²³⁷ SCHEIBE, Karl E. Memória, identidade e história. In: BASSIT, Ana Z. et al. *Identidade: teoria e pesquisa*. São Paulo: EDUC, 1985.

²³⁸ THOMPSON, Paul. Op. cit., p. 337.

VIII. Do trabalho disciplinar à leitura Interdisciplinar

A preocupação central deste capítulo é olhar interdisciplinarmente o desenvolvimento geral de um trabalho disciplinar, exposto por etapas, entendendo que houve um exercício do olhar disciplinar para um olhar interdisciplinar, ou seja, um complemento enriquecedor e inovador da prática da investigação, uma vez que um não se opõe ao outro. Reconhecendo que, na disciplinaridade, há a possibilidade de nela e com ela se fazer a interação, para exercitar o subjetivo e o transcendental. Neste sentido, a interdisciplinaridade atua como uma reverberação da palavra, nas diversas dimensões deste trabalho, e dá sentido de movimento ao que parece estático.

A preocupação de analisar o idoso como um todo, numa visão interdisciplinar, de integração e interação com vários expoentes, levou-me a considerar as questões da interdisciplinaridade como uma tentativa de entender as várias formas, a partir das histórias de vida do idoso, como aprende e como vive, na contemporaneidade. São os elementos fornecidos que nos darão condições para enfrentar os desafios de olhar interdisciplinarmente e dar continuidade ao trabalho interdisciplinar. Interpretar interdisciplinaridade é difícil porque não há um sentido único e estável para o termo. A interdisciplinaridade constrói-se tomando-se por base o modo de cada um ver o mundo; portanto, partindo de sua vivência, experiência e envolvimento. A interdisciplinaridade pressupõe, basicamente, uma intersubjetividade. Não pretende a construção de uma superciência, nem acompanhar os modismos, mas mudança de atitude diante do problema do conhecimento, substituição da concepção fragmentária do ser humano para uma concepção unitária. A interdisciplinaridade pressupõe, ainda, um compromisso com a totalidade, e esta totalidade só se estabelece numa interação entre os pares²³⁹. Para Sommerman²⁴⁰, esta visão de interdisciplinaridade é complexa, uma vez que busca a totalização e/ou re-totalização do conhecimento no restabelecimento das interdependências e inter-relações entre os diversos processos do mundo da pesquisa e da prática.

²³⁹ FAZENDA, Ivani (org.). *Práticas interdisciplinares...* Op. cit.

²⁴⁰ SOMMERMAN, Américo. *Inter ou transdisciplinaridade?* São Paulo, Paulus, 2006.

Foi sob o olhar interdisciplinar, numa perspectiva de totalidade, de contínuas construções de vivências e experiências, que busquei analisar e refletir sobre o ser idoso.

As questões que formam o todo interdisciplinar do indivíduo são inúmeras, e consideraremos, aqui, alguns pressupostos como o papel do diálogo, a busca constante da identidade, a importância da história de vida e a memória; enfim, a construção de uma utopia interdisciplinar. Utopia entendida como um sonho que pode ser realizado, como a possibilidade de vir a ser, que precisa ser idealizada para criar novos ideais. É pelas possibilidades humanas e pelas novas formas de viver que vale a pena lutar. A humanidade tem esse direito²⁴¹. Afinal, é necessário pensar numa utopia que nos projete para um futuro que possamos construir²⁴².

O ser humano vive num contexto histórico-social e político que lhe permite entrar em contato com vários elementos, formando o seu “ser no mundo”. Relevante é o grupo onde o indivíduo está inserido para a configuração de sua identidade, ou seja, os desvelamentos do modo de pensar, sentir e agir, formados pela dialogicidade entre o Eu e o Outro. Na concepção de Castells²⁴³, “*identidade é o processo de construção de significado, sustentado por um atributo cultural ou vários atributos culturais, interligados a outras fontes de significado*”. Ao lado de outras categorias, a questão da identidade constitui-se como fundamental para a compreensão da vivência social do indivíduo. A identidade pessoal se constrói quando ela incorpora relações sociais durante sua história de vida, perseguindo um projeto de vida individual e coletivo, de forma reflexiva, de acordo com Ciampa²⁴⁴. Se considerarmos que a identidade está sempre inacabada e em constante processo de reinvenção, podemos entender que toda idade é propícia para a sua construção e reconstrução.

²⁴¹ SANTOS, Boaventura de Souza. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez, 2000, pp. 331-332.

²⁴² MORIN, Edgar. *Os meus demônios*. Op. cit.

²⁴³ CASTELLS, Manuel. *O poder da identidade*. Tradução de Klauss Brandini Gerhardt. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

²⁴⁴ CIAMPA, Antonio C. *A estória do Severino e a história da Severina: um ensaio de Psicologia Social*. São Paulo: Brasiliense, 1987, pp. 198-199.

Foram realizados vários estudos, sobre as incertezas que ocorrem na identidade pessoal e profissional do idoso, quanto à validade de suas escolhas. As transições começam com a falta de identificação e engajamento, com a percepção de desencantamento, desorientação, vulnerabilidade e alterações na percepção temporal e espacial, como medos, falta de segurança, entre outros. A sensação de estar à parte das pessoas e do mundo acaba configurando um tempo de perdas e o questionamento de uma vida estruturada. Tudo isso é caracterizado por uma sensação de vazio, confusão, falta de capacidade de percepção do todo. Entretanto, há um favorecimento de uma revisão mais acurada da realidade na revisão do eu, do outro e das situações²⁴⁵.

O ato de se descobrir, seja pelo processo de aprendizagem, pela revisão de sua própria história de vida por intermédio do resgate de memória, num diálogo consigo mesmo ou com os demais, é que levará o indivíduo a se ver pelas próprias atividades, alguém que tem vez, alguém que possui um potencial e que pode ser desbravado. Importa o indivíduo ter acesso à sua identidade a fim de gerar possibilidades de mudança de uma atitude comum para uma nova atitude. Isto não só é possível, como é uma exigência da contemporaneidade.

Seria importante que todos os profissionais se preocupassem em desenvolver uma formação interdisciplinar; portanto, para o pesquisador é imprescindível. Pois é a consciência plena que nos possibilita crescer em várias dimensões da vida e enxergar todas as possibilidades. Para o pesquisado, são as experiências vivenciadas e rememoradas na história de vida exposta ao mundo exterior, que contribuem para que o sujeito se amplie e se transforme. Isto contribui para uma maneira de viver mais humana, além de ele assumir outras crenças, atitudes e valores. Em suma: valendo-se da experiência de se conhecer, estabelecer as suas interações com o meio que o cerca. Para um indivíduo que é educador ou que tem a preocupação com o futuro, estas questões precisam ser discutidas e ampliadas.

Segundo Ciampa²⁴⁶, para o educador, o mais importante não é conhecer em profundidade cada um de seus alunos, e sim o autoconhecimento. Precisa entender

²⁴⁵ LEVINSON, Daniel. Op. cit.

²⁴⁶ CIAMPA, Antonio C. Op. cit.

que, antes de conhecer cada um de seus alunos, precisa ter acesso à própria identidade e a um diálogo franco consigo mesmo. Este autoconhecimento lhe possibilita compreender melhor a realidade, os problemas e as dificuldades que os alunos trazem consigo. Para compreender os alunos com mais de 60 anos, é necessário que o professor busque conhecimentos profundos e específicos, visando a interagir com uma realidade concreta. Que exercite uma postura de humildade, de saber-se em contínuo processo de aprendizagem, na interdependência constante com o outro²⁴⁷.

Sabendo que o aluno de uma faculdade de Pedagogia, com mais de 60 anos, muitas vezes já é - e outros poderão vir a ser - um educador, importante indagar: como este aluno está vivenciando sua posição de estudante numa universidade? Como ele tem desenvolvido seus trabalhos pedagógicos em grupo com outros pares, cujas idades são inferiores à sua? Tem, ele, consciência da importância de possuir uma postura interdisciplinar? Ele tem acesso à complexidade deste mundo moderno, globalizado e tecnologizado? No que tenho contribuído para interação desses processos? Além de tantas outras questões que envolvem o aluno no todo de seu processo ensino e aprendizagem.

Para realizar um trabalho interdisciplinar, o profissional da educação precisa de uma formação interdisciplinar. Japiassu²⁴⁸ define interdisciplinaridade como a instauração de uma nova atitude em vista da questão do conhecimento. Uma atitude de abertura, de reciprocidade, que exige a instauração de uma pedagogia centrada na comunicação, pois interdisciplinaridade não se aprende, não se ensina - é resultado de reflexão, vivência e ação. Evidentemente, esta atitude só terá sentido perante os desígnios de novos paradigmas. Mas, atitude de quê?, interroga Fazenda²⁴⁹. Eis a resposta:

Atitude de busca de alternativas para conhecer mais e melhor; atitude de espera perante atos não-consumados; atitude de reciprocidade que impele à troca, ao diálogo com pares idênticos, com pares anônimos ou consigo mesmo; atitude de humildade diante da limitação do saber;

²⁴⁷ KACHAR, Vitória. Op. cit., pp., 88-89.

²⁴⁸ JAPIASSU, Hilton. *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

²⁴⁹ FAZENDA, Ivani. *Interdisciplinaridade* Op. cit., pp. 13 e 14.

atitude de perplexidade ante a possibilidade de desvendar novos saberes; atitude de desafio diante do novo, desafio de redimensionar o velho; atitude de envolvimento e comprometimento com os projetos e as pessoas neles implicadas; atitude, pois, de compromisso de construir sempre da melhor forma possível; atitude de responsabilidade, mas sobretudo de alegria, de revelação, de encontro, enfim, de vida.

A interdisciplinaridade vem passando por processos amplos de mudança e, hoje, já podemos afirmar que, além de um conjunto teórico de conhecimentos, pode ser desenvolvida como uma metodologia abrangente de ensino, pois envolve vivência, exercício e construção. Uma estrutura só se constrói passando por um processo não estável, mas em mudança, em alteração. É um caminho amplo que nos induz a refletir sobre a necessidade de professores e alunos trabalharem juntos, conhecerem-se e se entrosarem para vivenciar uma ação educativa mais produtiva. Uma aproximação dinâmica e prazerosa entre o conhecimento e a ingenuidade, entre a ação e a busca do que fazer, entre o professor e o aluno. O primeiro deve sempre deixar uma fresta para que o último encontre uma iluminação²⁵⁰.

O aluno não confia seus problemas e dificuldades a um professor se este não demonstrar ser um amigo seguro. O aluno não dá chance de abertura ao seu professor se este lhe for estranho ou apático: Tem que sentir afetividade e segurança, não importa qual seja a sua idade, se maturo ou imaturo, se jovem ou idoso.

Como o aluno pode desenvolver uma postura interdisciplinar se o professor ainda não a assumiu?

O móvel que impulsiona o trabalho de um professor está no autoconhecimento, e num empenho pessoal, em ensaiar constantemente novas formas de ensinar, em acreditar que é possível educar, orientar, dirigir sem ser autoritário, em nunca estar satisfeito com o que conhece, em buscar, por sua própria

²⁵⁰ TAVARES, Dirce Encarnacion. Interdisciplinaridade e formação do educador. In: *Revista Acta Científica*. São Paulo: UNASP, vol. 1, n. 1, jun./ 1999, pp. 7-10.

iniciativa, uma constante atualização. É não enxergar o que já fez, mas o que precisa ser feito. É viver em constante busca. É entender que os alunos devem aprender a pensar e agir por si próprios²⁵¹. Para tanto, o ser humano precisa desenvolver uma autoformação²⁵² como perspectiva de formação, aprender por si mesmo, se construindo, desconstruindo e reconstruindo, em desenvolvimento contínuo junto com o Outro, no intuito de fazer e refazer suas identidades e subjetividades, uma vez que é visto como um ser “inacabado e inconcluso”, conforme Freire²⁵³. Vale dizer, o tempo da formação humana nunca acontece de forma linear e cumulativa. Não é algo definitivo. Por isso, a autoformação é permanente. Ela se faz na coletividade, procurando assegurar ao indivíduo “*deixar de ser o que vem sendo para tornar-se diferente de si mesmo*”, diz Pereira²⁵⁴.

É importante para o educador, que pretende trabalhar com as diferenças e as transformações dos seus alunos, obter esses conhecimentos e incentivá-los a buscar, a pesquisar e a encontrar seus próprios caminhos.

O educador deve saber distinguir mudanças de comportamentos e mudanças de atitudes. A transformação, aqui, está contida na idéia de superação. Ir além do que é, ser mais do que tem sido ou manifestado²⁵⁵. As mudanças de comportamento são aquelas que acontecem habitualmente no dia a dia e que, de forma geral, não interferem no quadro de referência do aluno, porquanto envolvem modificações de um comportamento para outro, dentro de um determinado modo de comportar-se. Já as mudanças de atitudes implicam em modificações do sistema de valores²⁵⁶. Para trabalhar com alunos idosos, o professor precisaria ter claro o que pretende e qual instrumento utilizar, uma vez que o idoso traz em si, muito arraigado, um conjunto de comportamentos, hábitos, atitudes e valores.

²⁵¹ CUNHA, Maria Isabel & LEITE, D. *Decisões Pedagógicas e estruturas de poder na universidade*. Campinas, SP: Papyrus, 1996.

²⁵² WARSCHAUER, Cecília. *Rodas em rede: oportunidades formativas na escola e fora dela*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

²⁵³ FREIRE, Paulo. Op. cit.

²⁵⁴ PEREIRA, Marcos Vilela. Nos supostos para pensar formação e autoformação: a professoralidade produzida no caminho da subjetivação. In: *Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000, pp. 23-41.

²⁵⁵ KACHAR, Vitória. Op. cit., p. 78.

²⁵⁶ SILVA, Maria de Lourdes Ramos da. *Personalidade e escolha profissional – Subsídios de Keirse e Bates para a orientação vocacional*. São Paulo: EPU, 1992.

Um outro tópico que vale ressaltar é que a formação passa por vários tipos de saberes. Pimenta²⁵⁷ comenta os saberes de uma prática reflexiva, saberes de uma teoria especializada, saberes de um exercício pedagógico. Os saberes mudam com o tempo, isto é, são sempre provisórios. Eles nos propiciam um crescimento, afetando também os que nos cercam. Os saberes constituem as nossas identidades e subjetividades. Para o idoso que esteja aberto a mudanças, a novos saberes, haverá transformações significativas mesmo num processo mais lento.

A interdisciplinaridade auxilia na compreensão do movimento de abertura ante o problema do conhecimento e das transformações, no sentido de ambos – professor e aluno – delinearem o caminho que idealizaram, reverem-se no sentido de, juntos, elaborarem o traçado de novas atitudes, novos caminhos, novas pesquisas, novos saberes, novos projetos²⁵⁸.

A interdisciplinaridade não é um caminho de homogeneidade, mas de heterogeneidade. Por isso, um dos pressupostos básicos para se caminhar interdisciplinarmente é o diálogo. Este deve ser reflexivo, entusiástico, respeitador e transformador. Num trabalho interdisciplinar em equipe, é imprescindível que todos estejam abertos ao diálogo em qualquer momento.

Japiassu²⁵⁹ posiciona a questão do diálogo como imprescindível numa prática educativa: é preciso todos estarem abertos ao diálogo, serem capazes de reconhecer aquilo que lhes falta e que podem ou devem receber dos outros. Só se adquire essa atitude de abertura para o diálogo no decorrer do trabalho em equipe interdisciplinar. Para que todos estejam abertos ao diálogo, é necessário haver uma tomada de consciência, primeiramente individual. Não existe cumplicidade no ato de educar se não houver um encaminhamento consistente e democrático do processo de ensinar e aprender.

²⁵⁷ PIMENTA, Selma Garrido (org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 1999.

²⁵⁸ PEÑA, Maria de los Dolores J. Interdisciplinaridade: Questão de atitude. In: FAZENDA, Ivani (org.). *Práticas Interdisciplinares na escola*. 9ª. ed. São Paulo: Cortez, 2002, pp. 57-64.

²⁵⁹ JAPIASSU, Hilton. Op. cit., 1976 e 2006.

Freire²⁶⁰ enfatiza ser necessário estabelecer o diálogo de forma contínua, com os pares iguais a nós e com os diferentes, para consolidar a prática de ver, ouvir, falar, problematizar e agir, num exercício permanente do nosso “vir-a-ser”, do nosso “tornar-se”. Isto contribui para produzir outras práticas com o objetivo de intervir na realidade em que vivemos.

Um outro pressuposto básico para se trabalhar interdisciplinarmente é a competência do educador. Esta competência só é adquirida mediante um compromisso pedagógico vinculado com o compromisso político, o “compromisso com o saber”. A articulação dos saberes contextualizados com a realidade escolar e social possibilita o envolvimento da comunidade na intervenção política de transformação do meio²⁶¹. São conhecimentos, habilidades e atitudes envolvidos diretamente com o compromisso e a competência. O educador necessita estar sempre incomodado. Um idoso na sala de aula pode contribuir para despertar a busca, a pesquisa e o desenvolvimento de novas competências.

A competência não se constrói por meio do acúmulo de cursos e de livros, mas de um trabalho de reflexão crítica sobre as experiências de vida, de modelos educativos e das práticas, por intermédio de construção e reconstrução permanentes da identidade pessoal. No entender de Nóvoa²⁶², a “*teoria fornece-nos indicadores e grelhas de leitura, mas o que o adulto retém como saber de referência está ligado à sua experiência e à sua identidade*”.

Sem dúvida, os objetos de observação, de estudo e pesquisa são importantes para o desenvolvimento do conhecimento, para a construção de nossas habilidades, competências e saberes. Com o saber, aparece a capacidade de refletir sobre nós mesmos, e a tomada da própria consciência - com todo o seu conteúdo de idéias, imagens e articulações abstratas explicativas da realidade - será objeto de observação e de estudo. O conhecimento é o primeiro passo para o desenvolvimento científico, podendo, aparentemente, chegar a uma forma máxima

²⁶⁰ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um encontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

²⁶¹ KACHAR, Vitória. Op. cit.

²⁶² NÓVOA, António (org.). *Os professores e a sua formação*. 2ª. ed. Lisboa: Publ. Dom Quixote, 1995, p. 25.

de perfeição. É importante entender, esta fase científica é um processo, e não está, nem estará jamais concluída²⁶³.

A forma de ser do educador é um todo e depende essencialmente de sua história de vida, de auto-conhecimento, de compromisso com o saber que ele possui. Não sabemos até que ponto é importante ou possível classificar as atitudes dos professores, porque também elas, como frutos da contradição social, nem sempre apresentam formas lineares e, antes de tudo, coerentes com uma corrente filosófica. É inegável, porém, que a forma de ser e de agir desses educadores revela um compromisso. Esta forma de ser demonstra, mais uma vez, a não neutralidade do ato pedagógico.

A **vontade** do indivíduo é importante para desenvolver seu conhecimento, mas qual é o papel que ela exerce, como desponta a consciência interdisciplinar e como se dá a transformação?

A busca do conhecimento teórico, para entender melhor estas questões, vai se afinando com a prática, a fim de obter um alto grau de atitude perante diversas situações, contribuindo para um salto qualitativo. Mas não temos, ainda hoje, respostas para todas as questões, principalmente, quanto à atitude do professor para lidar com a diversidade de culturas, mas também com a diversidade de idades na sala de aula.

Os princípios, elencados por Fazenda²⁶⁴, fazem-nos repensar sobre qual o sentido da interdisciplinaridade, ampliando a discussão sobre a questão da atitude:

- **Antropologia Filosófica** – o sentido do ser – Necessidade do indivíduo pensar, refletir, imergir fundo em qual é a base do argumento – (Valor configurador da lógica da palavra. Mostra que a linguagem interdisciplinar nasce da linguagem disciplinar, explicando o que é linguagem). Enfatiza, também, os cuidados do professor não fazer da interdisciplinaridade uma prática pedagógica simplista e vazia, mas, pela sua ação e modo de ser, uma

²⁶³ PINTO, Álvaro Vieira. *Ciência e Existência*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

²⁶⁴ FAZENDA, Ivani. *Interdisciplinaridade: qual o sentido?* São Paulo: Paulus, 2003.

prática que dá sentido à vida. Neste trabalho de resgate das histórias de vida, o idoso se enxerga e se solidifica na sua existência.

- **Antropologia Cultural** – o sentido de pertencer – Necessidade de se alicerçar antropologicamente. A linguagem nos une ao mundo e aos nossos semelhantes. Paulo Freire afirma que a conscientização não é apenas a tomada de consciência, mas a inserção crítica do indivíduo na realidade de mundo de forma desmistificada. Está interligada ao sentido de saber ser, que se alimenta da filosofia. Não é possível saber ser, se o professor não se preocupar em situar-se filosoficamente. Daí a necessidade de situar, neste trabalho, o lugar de pertencimento do idoso. Da onde ele estava falando. Qual a universidade que estudava, aonde se contextualizava histórica, social e culturalmente.
- **Antropologia Existencial** – o sentido do fazer – (Como exemplo, pode se citar o registro das experiências vividas, o exercício da memória com o qual a vida pode se eternizar). Aqui, a proposta da interdisciplinaridade é a de resgatar a dignidade do trabalho do professor como contínuo pesquisador, o idoso que retorna ao banco escolar se firmando como cidadão e a do indivíduo, de forma geral, que se exercita e se faz existir.

Há que se concordar com Fazenda,²⁶⁵ necessitamos desenvolver uma atitude interdisciplinar frente as mais variadas situações e ações. Essa atitude é um ato de vontade, quando acontece o envolvimento humano, troca de experiências e conhecimentos, enfim, um comprometimento com a competência no ato de ensinar. Podemos dizer que uma postura interdisciplinar conduz à busca da totalidade, a qual nos leva a estudar, pesquisar e vivenciar um projeto interdisciplinar. Podemos, ainda, complementar afirmando que o educador precisa vivenciar a educação. Sem esta busca reflexiva de identidade, integração com as pessoas que o cercam e com o trabalho, não ocorrerá a interação necessária para um resultado bem sucedido e o encontro com os vários saberes, pois a mudança educacional depende dos

²⁶⁵ FAZENDA, Ivani. *Interdisciplinaridade ...* Op. cit. e Idem, *Práticas ...* Op. cit.

professores e da sua formação. É esta atitude interdisciplinar que nos faz buscar, intensamente, respostas para os nossos inúmeros questionamentos.

Para Gadotti²⁶⁶, só podemos entender melhor o processo ensino e aprendizagem se compreendermos que o essencial não é o ensino, mas a sua ordenação. Esta ordenação não é puramente fruto do ensino; é, antes de tudo, uma relação pessoal e humana, cujo sentido varia, dependendo da maturidade pessoal, intelectual, social, de acordo com a vontade. Só alguém dedicado a aplicar seus esforços, em busca de novos saberes, valoriza o ser humano. Só aquele que está investindo no resgate contínuo e no conhecimento da própria identidade poderá ser um educador, mestre, e, ao mesmo tempo, discípulo. Para Gadotti, *“o mestre é um testemunho, e este testemunho é uma lição que dá certeza de sua existência”*.

No entanto, para Fazenda²⁶⁷, os professores, muitas vezes perdidos na sua função de ensinar, impedidos de revelar seus talentos ocultos, anulados do desejo da pergunta; embotados na criação, prisioneiros de um tempo de tarefas, recheados de melancolia, induzidos a cumprir o necessário e cegos frente à beleza do supérfluo; não entendem que a teoria interdisciplinar só se legitima na sua ação.

Desse modo, a interdisciplinaridade é um pressuposto básico para entender a atitude de fragmentação e dicotomia, que o indivíduo tem de si mesmo, de seu mundo e da sua realidade²⁶⁸.

A busca do conhecimento deve partir da perspectiva de busca da própria identidade, tanto de professores como de alunos. Neste trabalho, na busca incessante de tentar construir a identidade do aluno idoso, foi necessário reavaliar o conceito ou preconceito sobre o indivíduo com mais de 60 anos, que ingressou numa universidade, analisando suas histórias de vida, infiltrando-se nesse outro mundo para conhecer bem o aluno e descobrir quais os melhores instrumentos para

²⁶⁶ GADOTTI, Moacir. *Comunicação docente*. 3ª. ed. rev. e ampl. São Paulo: Ed. Loyola, 1985, pp. 58-69.

²⁶⁷ FAZENDA, Ivani. *Contribuciones metodológicas...* Op. cit., p. 81.

²⁶⁸ BOCHNIAK, Regina. *Questionar o conhecimento – Interdisciplinaridade na escola*. 2ª. ed. rev. e atual. São Paulo: Ed. Loyola, 1992.

ensiná-lo e inseri-lo no grupo e nas circunstâncias de aprendizagem do mundo contemporâneo, tecnológico e globalizado.

Nas observações feitas na FACULDADE 1 e FACULDADE 2, pudemos notar que grande parte dos professores universitários desconhece qualquer instrumento para tratamento diferenciado com o aluno idoso. Estes são vistos como uma massa homogênea, indiferente, e, muitas vezes, com desdém.

No jogo das relações professor/aluno, é possível identificar classes distintas de alunos que escapam do anonimato e causam algumas reações conflitantes nos professores, ou por se destacarem como os melhores, ou por não terem, muitas vezes, bem claro o seu próprio papel no grupo, como uma grande parte dos bajuladores, encenqueiros, e dos omissos e alheios ao processo ensino e aprendizagem²⁶⁹. Aqui acrescentamos uma outra classe distinta, crescendo continuamente, conforme mostra esta pesquisa: a dos alunos com mais de 60 anos.

O que deve ser levado em consideração pelo professor em relação a esses alunos? Refletir sobre seus próprios conhecimentos, objetivos, métodos, critérios de avaliação e atitudes, diante de alunos tão heterogêneos? Ou melhor, ele reflete sobre si mesmo? Como vê o aluno? Continua tratando todos da mesma forma, como se fossem semelhantes, tanto, histórica, social, política e culturalmente? Enfim, como os alunos idosos são vistos pelos seus professores?

Esses são alguns questionamentos sobre os quais é necessário refletir continuamente com criticidade, com postura interdisciplinar, com perspectiva de saltos qualitativos, e, somente assim, poderão ocorrer outras formas de fazer ciência, ocasionando grandes reformulações e revoluções científicas. Muitas vezes, são necessárias mudanças profundas na forma de ser, pensar e agir. Não apenas inovar por inovar. Neste segmento, tratamos de rever alguns caminhos para melhor entender a situação vivida pelos alunos, principalmente os diferenciados na sala de aula pela idade, mas também pelas atitudes dos professores nas suas relações

²⁶⁹ BORDENAVE, J. D. & PEREIRA, A. M. Op. cit.

concretas. Foi preciso especular as várias teorias, pesquisar e questionar os estudos já elaborados e publicados.

Espírito Santo²⁷⁰ defende a necessidade de tomar consciência do respeito aos direitos fundamentais para a vida de cada um, respeitando sua identidade, construindo e reconstruindo-a continuamente.

Quando Charles Taylor²⁷¹ retrata e analisa a nossa identidade como ponto de partida para a compreensão do mundo contemporâneo, ele concentra-se em três importantes facetas da identidade: a **interioridade moderna**, a noção vinculada de que somos um *self*, enfatizando o sentido de nós mesmos como seres dotados de profundezas interiores; a **afirmação da vida cotidiana**, que se desenvolve a partir do início do período moderno; e, por fim, a **noção expressivista da natureza** como fonte moral interior. Para Taylor, para compreender o mundo contemporâneo, é necessário um exercício de restauração.

Tratando-se do estudo da identidade do ser, os indivíduos precisariam tomar consciência de que uma necessidade de nível mais primário e periférico deve ser satisfeita antes de surgir a próxima necessidade, com nível mais elevado e amplo. Todas as necessidades, vistas acima como direitos, coexistem em todas as pessoas, mas, por vezes, uma domina a outra de forma especial. Com o mundo moderno, a extensão dos meios de comunicação de massa, a forma de apresentar os meios de consumo e a criação de determinadas necessidades deturpam os valores e os ideais humanos. Essa cultura manipula os indivíduos. Isto se reflete sobre suas identidades. Qual das necessidades, dos ideais, virá a dominar, depende da atmosfera e dos anseios que serão criados, das condições e do ambiente no qual o processo do conhecimento for construído.

Toda a prática de um professor pesquisador deveria passar pela atitude interdisciplinar de abertura e diálogo, ou melhor, do amadurecimento da formação pessoal e profissional para a realização do trabalho no cotidiano. Esta prática não

²⁷⁰ ESPÍRITO SANTO, Ruy C. do. Uma experiência Interdisciplinar. In: FAZENDA, Ivani (org.). *Práticas interdisciplinares na escola*. 9ª. ed. São Paulo: Cortez, 2002, pp. 47-55.

²⁷¹ TAYLOR, Charles. Op. cit.

questiona a natureza oculta das coisas, mas sim como aparecem os fenômenos²⁷². As ações, construídas com base na troca, fortalecem o pesquisador interdisciplinar e abrem o caminho da busca conjunta de transformações significativas, na medida em que propõem inovações em suas práticas.

A metodologia interdisciplinar se consolida, hoje. Faz-se imperativa neste momento da história, pois ao formar o professor pesquisador não só formamos um pesquisador para determinada investigação científica, mas desencadeamos outros atributos, até então não considerados nas pesquisas convencionais sobre educação, como, por exemplo, as histórias de vida. Para Fazenda²⁷³, formar um professor pesquisador, num enfoque interdisciplinar, entre outros aspectos, recupera sua auto-estima, provocada pelo descarte resultante da profissão docente. Para ela, o professor, quando desenvolve uma pesquisa interdisciplinar no seu cotidiano, contendo paradigmas fundamentais como compromisso, implicação e ação, contagia imediatamente toda a classe, a escola e a comunidade.

Os pesquisadores, neste processo, se reconhecerão cada vez mais capazes de pensar sua prática, tomando consciência da importância e da necessidade dos construtores e produtores de conhecimento serem socializadores. A teoria e a prática vão ressignificando o seu trabalho. Sem conclamar por neutralidade em suas ações, suas formas de ver e de construir suas identidades pessoais e profissionais serão alteradas para sempre.

Moraes²⁷⁴ informa:

(...) El profesor interdisciplinario se revela y se transforma en el ejercicio de su propia docencia. Es allí que donde se revela como un espíritu curioso en constante búsqueda, como espíritu investigador, que busca el auto-conocimiento y el conocimiento del otro, como un ser que respeta su historia de vida y la del otro. Es allí, en la cotidianeidad de las clases, cuando su mente abierta y su visión más

²⁷² CARR, Wilfred. Una teoría para la educación – *Hacia una investigación educativa crítica*. Madrid: Ed. Morata, 1996.

²⁷³ FAZENDA, Ivani. Contribuciones metodológicas... Op. cit., p. 83.

²⁷⁴ MORAES, Maria Cândida. Op.cit., pp. 41-43.

amplia y profunda del mundo se renuevan en la lectura crítica y amorosa de las experiencias discente o docente. Es en el anonimato de las clases cuando las competencias humanas y éticas, además de las pedagógicas y relacionales del profesor interdisciplinario, se revelan y sus visiones del mundo se materializan.

É no ambiente de aprendizagem que o professor interdisciplinar exercita o desapego, ousadia e suas possibilidades de cooperação e de diálogo. É no dia-a-dia que esse professor utiliza como instrumental a sua própria disposição de desaprender e reaprender, a coragem de romper com sua prática rotineira, dogmática, conservadora e prepotente, e, num ato de humildade, parte para o exercício da reflexão crítica sobre o conhecimento e suas práticas pedagógicas, construídas e transformadas com o outro, consolidando uma postura interdisciplinar.

Considerações Finais.

Até o momento, pude observar que, ao relatar suas histórias de vida, os idosos não apenas falavam com sua boca, braços, pernas e olhos, mas, de maneira intersubjetiva, falavam e dialogavam com a história passada, enfatizando o momento presente. É essa postura interdisciplinar que vai se construindo no ato da narração, que o empolga a contínuas reconstruções, renovações e inovações. É um momento efêmero que ultrapassa o seu ser, transcendendo sua alma, e contaminando o entrevistador.

Foi, ao mesmo tempo, importante compreender, como professora universitária, que o processo ensino e aprendizagem dos mais idosos se constrói, na maior parte das vezes, de forma mais lenta. À medida que a idade avança, as pessoas vão se tornando mais vagarosas para andar, escrever, fazer os trabalhos e até pensar. Porém, suas intervenções durante as aulas são ricas quando registram suas experiências e se confrontam com os conceitos. As experiências de vida, que possuem, contribuem para o enriquecimento dos assuntos abordados.

Se o aluno já vem com uma história de vida marcada por leituras, construções de textos e constantes pesquisas, a questão do pensar mais lento não se externa claramente. Mas fica óbvia a necessidade de elaborar exercícios de repetição e revisão constante de assuntos que interligam os processos do conhecimento. Os alunos mais idosos necessitam de maior atenção e acompanhamento, embora sempre considerando as nítidas diferenças individuais.

Ressalto que muitos desses dados foram observados nos acompanhamentos feitos nas aulas, porém quase não aparecem nas entrevistas. Parece que o entusiasmo pelos novos conhecimentos contribui para não registrarem tais tipos de problemas. Vide que alguns deles enfatizaram que, estando na universidade, junto com pessoas mais jovens, vivenciando a aprendizagem, esqueceram-se da idade.

Confirmo, também, o mencionado por alguns autores, que o educador precisa ter mais paciência para lidar com o processo de ensino-aprendizagem do idoso. É

imprescindível o estabelecimento do vínculo com este aluno, que necessita angariar confiança e afeto. O aluno idoso é, em geral, mais carente, por sentir-se solitário com as perdas que a vida lhe proporcionou, ou por sofrer fisicamente de algum problema. Dificilmente encontramos idosos que não reclamam de algum modo. Sem dúvida, isto interfere em sua aprendizagem. Das sete pessoas entrevistadas, quatro já sofreram a perda do parceiro por morte e uma por divórcio. Apesar disto, a maioria dos relatos não foi marcada por emoções relacionadas às perdas de familiares ou amigos, mas por emoções referentes à perda de tempo físico, preenchido por diversos afazeres.

Todos os idosos pesquisados têm consciência do tempo que já se foi e da finitude à frente, sentindo a necessidade de saírem de seus confinamentos para estudar. E o mais importante é notar que todos têm um projeto de vida, durante e depois de terminar o curso de Pedagogia, a curto ou a longo prazo. A grande maioria já não tem mais a preocupação salarial. Há quem já seja voluntário e quem queira ser, contudo, mais especializado. Todas essas pessoas possuem uma vida intensa de trabalhos.

Como mostrou a investigação, tais alunos provêm do ensino médio de escolas públicas e particulares. Alguns poucos cursaram o magistério e, outros, o supletivo, em cursos noturnos de escolas particulares ou públicas. Nos últimos anos, parece ter surgido um novo grupo de alunos acima de 60 anos de idade, mais atento, integrado, atualizado, e melhor comprometido com o estudo e com a sociedade, como poderemos verificar.

Dos sete entrevistados, três são participantes e ex-participantes de atividades para a Terceira Idade, existentes na instituição em que estudam. Aí tomaram conhecimento, consciência e a iniciativa de cursar a universidade. Este é um dado significativo, levando-se em conta os poucos idosos com mais de sessenta anos que cursam a universidade. Daí a importância de programas mais intensificados, para o idoso tomar consciência da possibilidade de novo recomeço.

Foi constatado, também, na pesquisa com os dados do INEP, que, no ano de 2002, não havia nenhum ingressante na faixa etária de mais de sessenta anos nos

cursos de Pedagogia nos Estados do Amapá, Alagoas, Bahia, Ceará, Maranhão, Rondônia, Roraima e Tocantins. Locais impossíveis de realizar esta pesquisa, por não terem nenhum sujeito para entrevista. Isto é preocupante, pois são Estados carentes, onde grande parte da população não teve oportunidade de concluir sequer o ensino fundamental. Em plena sociedade denominada “da informação”, estamos atrelados, em nosso país, à políticas educacionais frustrantes, sem um projeto consistente para reverter o quadro de imediato. Convivemos com algumas “ilhas de excelência”, num mar de atrasos, submissão e incompetência.

Outro dado significativo, a ser ressaltado, é que duas entrevistadas, das mais idosas, utilizam mais o computador em relação aos demais. Apesar de terem ainda pouco conhecimento, conseguem fazer seus trabalhos usando esse benefício. Alguns o utilizam só esporadicamente, e outros estão em fase de conscientização da necessidade do uso e dos benefícios que o seu manuseio pode proporcionar no mundo moderno. Vários se preocupam em aprender apenas, devido às exigências de trabalhos solicitados pela universidade. Na visão de Hilton Japiassu, o homem tem que se especializar sempre para aprender, e precisa se abrir para compreender. Esses idosos não tiveram a oportunidade ou a consciência ou, ainda, a disponibilidade para estudar antes, mas, pode-se notar que contemplam uma grande vontade e abertura para o novo, hoje.

Interessante notar, o idoso que volta a estudar e a sentar-se nos bancos escolares, não como o começo do fim, apresenta-se com a possibilidade de um reiniciar. Carrega a potência do mesmo jogo dos mais jovens, às vezes modificado: é ir do trabalho para a escola, da escola para o lar, para o descanso, construindo, com esse ritual, um novo cotidiano marcado por sonhos e possibilidades. A maioria dos entrevistados quer, mesmo depois dos 60 anos, ser diretor de escola. Função ousada, a necessitar de vigor físico e psicológico, mas que consta de seus projetos.

A aposentadoria e a viuvez podem ser processos traumáticos, mas importantes para a revisão da própria vida. Há um surgimento de lembranças e o desejo de lembrar. O recordar já é um processo ativo. Junto com isso, manifesta-se, em muitos, a sensação de que a vida ativa terminou e o que era para ser feito já se completou. Nessa etapa, a possibilidade de estudar surge não só como uma

complementação valiosa para o preenchimento da vida, mas também para a continuação dela, e não só para o desenvolvimento pessoal, pois todos apresentaram expectativas da continuidade profissional.

O estudante do ensino superior com mais de 60 anos está buscando se refazer, reencontrar-se, e, ao recomeçar, sente-se útil e feliz por ter a oportunidade, na sua velhice, de continuar tecendo os fios do tempo de sua vida.

Em toda produção de conhecimento, devemos fazer escolhas, e por elas nos revelamos e desvelamos. De acordo com as concepções de mundo, de sociedade, de cultura, de gênero, de valores e de conhecimento que, como pessoas e profissionais, recebemos e interiorizamos, fazemos nossas opções, consciente ou inconscientemente. A afirmação “ser um cidadão” significa ser responsável por seus méritos e fracassos. Sua tarefa é cultivar os méritos e reparar os fracassos. Embora o direito e o dever da livre escolha sejam premissas da cidadania, não são suficientes para assegurar que este direito possa ser usufruído. Dos idosos que sempre quiseram estudar, muitos não puderam fazê-lo porque o preceito de escolher livremente não é uma questão individual. Em muitas situações, eles consideraram a prática da livre escolha fora de seu alcance.

A velhice pode ser um momento especial: com um cabedal de experiências vividas, uma consciência de seus erros e acertos, e uma equilibrada forma de ver a vida, há a possibilidade de o idoso fazer análises mais acertadas a respeito do mundo.

Esta pesquisa busca construir a identidade do aluno idoso, como ele concebe e vive sua vida acadêmica, por meio do resgate de memória, na narração de suas histórias de vida, a fim de compreender o processo que move suas vidas, seus trabalhos, estudos e objetivos, como uma classe distinta que cresce continuamente no mundo contemporâneo. Foi na exposição prática e teórica das constatações que fomos interpretando e construindo. Elas não se apresentam como conclusões rígidas, prontas e acabadas de um trabalho. Tentei entender como os alunos idosos refletem sobre suas identidades sendo estudantes do ensino superior, sobre o relacionamento com os outros colegas na sala de aula e consigo mesmos. Busquei

analisar também, como procede a sua construção de cidadãos (autonomia e/ou dependência) segundo a ética, e como estes fatores interferem em suas histórias de vida e em sua própria identidade, num mundo tecnologizado e globalizado. Pelo fato de este estudo ter se apoiado em análises e observações de fenômenos humanos, e por considerar que isto leva a um grande nível de complexidade, posso ressaltar que ele significa um ponto de partida para novas pesquisas.

Este trabalho abarca, sem pretensão, uma abordagem sistêmica. Busca alcançar uma macro visão teórica e prática, comparando o funcionamento do modelo de vida, dos idosos que ingressaram no curso de Pedagogia, com a realidade, numa percepção global do conhecimento. Busca favorecer sua inclusão num quadro de referências mais amplo, permitindo o exercício da ética e da razão.

Se entendermos que todos somos personagens históricos, o registro de reminiscências das histórias aqui relatadas, freqüentemente ignoradas e fragilizadas, passarão a adquirir dignidade e sentido de finalidade. A construção e a interpretação de seus passados, ainda bem vivos, capacitam-nos e levam-nos a viajar por uma história e um pensamento que eram somente deles. Agora são públicos e compartilhados. Resolutamente abertos. Atravessaram um estado de imanência, passando para um estado multireferencial e multidimensional, portanto, transcendental.

Este trabalho seria impossível sem um olhar interdisciplinar. Não se analisa ou avalia somente com o pensamento, mas com a emoção, com a percepção, com o físico, ou seja, com o ser total. Exige uma espera, uma gestação prolongada e um amadurecimento frente às dúvidas que vão surgindo, porque as histórias de vida são resgatadas por etapas, por áreas de interesses, por lances de memória do entrevistado, sempre incompletos. Isto propicia e reforça a dúvida e a insegurança contínua por parte do pesquisador, mas oportuniza sempre novos questionamentos, responsabilidade, compromisso ético e um novo recomeçar.

Por outro lado, finalizo informando que, além do meu crescimento, trouxe-me, também, muita satisfação em perceber que os idosos, que retornaram aos estudos, atravessaram o estado de mesmice, passaram pelos momentos de contradições e

de contendas familiares, desertaram de um estado de comodidade e transcenderam as normas prescritas para os seres humanos comuns. Fica claro que não adianta o idoso construir seu projeto de vida com suas próprias decisões e querer dizer quem é ele, se não tiver ninguém para testemunhá-lo, descobri-lo, compartilhar. Sem o outro, ele, como todo e qualquer ser humano, não pode ser. Além disso, um projeto de vida, se for calcado em idéias negativas, pode produzir desilusão e medo, mas se for associado ao conhecimento e participação, produzirá esperança e confiança ativa, compromisso e sentido, levando à transcendência, como vimos no decorrer do trabalho.

Esses idosos, revistos aqui, recomeçaram um novo momento de regozijo, de prazer pelas novas conquistas, mesmo carregado de incertezas mas pleno de esperanças.

Fontes.

BRASIL. DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. *Estatuto do Idoso*. Brasília, 1/10/2003.

BRASIL. MINISTÉRIO DA PREVIDÊNCIA E ASSISTÊNCIA SOCIAL. SECRETARIA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL. *Política Nacional do Idoso*: Lei n. 8.842 de 4 de janeiro de 1994. 2^a ed., Brasília, abr., 1998.

CENTRO UNIVERSITÁRIO ADVENTISTA. *Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia*. São Paulo: UNASP, 2003.

FACULDADES COSTA BRAGA. *Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia*. São Paulo, 2003. Disponível em: <www.costa-braga.com.br>. Acesso em: 10/12/2003.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Censo de 2000*. Rio de Janeiro. Disponível em: <www.ibge.gov.br>. Acesso em: dez., 2003.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP. *Dados Estatísticos*. Brasília. Disponível em: <www.inep.gov.br>. Acesso em: dez., 2002.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP. *Dados Estatísticos*. Brasília. Disponível em: <www.inep.gov.br>. Acesso em: out., 2003.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE. Organização Mundial de Saúde. Relatório sobre a Saúde no Mundo. *Saúde Mental: nova concepção, nova esperança*. Genebra: Organização Mundial da Saúde, 2001.

PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO. Secretaria Municipal da Família e Bem-Estar Social. *“O idoso na cidade de São Paulo.”* São Paulo, 1998.

SESC – Serviço Social do Comércio. Disponível em: <www.sesc.com.br>. Acesso em: 15/3/2004.

UNESP – Universidade do Estado de São Paulo. *UNATI – Universidade Aberta para a Terceira Idade*. Disponível em: <www.proex.reitoria.unesp.br>. Acesso em: 8/3/2004.

UNESP – Universidade do Estado de São Paulo. *UNATI - Universidade Aberta para a Terceira Idade*, campus de Assis. Disponível em: <unati@assis.unesp.br>. Acesso em: 8/3/2004.

USP – Universidade de São Paulo. *Universidade Aberta à Terceira Idade*. Disponível em: <www.usp.br/prc/3idade>. Acesso em: em 15/3/2004.

_____. Faculdade de Saúde Pública. *Projeto SABE (Saúde, Bem-estar e Envelhecimento)*. Disponível em: <www.fsp.usp.br/sabe>. Acesso em: em 5/3/2004.

Bibliografia.

ABREU, Maria Célia & MASETTO, Marcos. T. *O professor universitário em aula*. 10ª. ed. São Paulo: MG Ed. Associados, 1990.

ALARCÃO, Isabel. Por que da admiração dos professores por Donald Schön? São Paulo: *Revista da Faculdade de Educação da USP*, v. 22, n. 2, 1996.

ALVES, Nilda (org.). *Criar currículo no cotidiano*. São Paulo: Cortez, 2002.

ALVES, Rubem. *Um mundo num grão de areia*. O ser humano e seu universo. 6ª. ed., Campinas, SP: Verus, 2002.

ANTUNES, Celso. *A inteligência emocional na construção do novo eu*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

APPLE, Michael W. & NÓVOA, António (orgs.). *Paulo Freire: Política e Pedagogia*. Portugal: Porto Ed., 1998.

ARROYO, Miguel. A universidade e a formação do homem. In: SANTOS, Gislene A. dos (org.) *Universidade – Formação – Cidadania*. São Paulo: Cortez, 2001.

AUGRAS, Monique. História oral e subjetividade. In: SIMSON, Olga de Moraes von (org.). *Os desafios contemporâneos da história oral*. Campinas, SP: Área de Publicações CMU/UNICAMP, 1997, pp. 27-38.

BALANDIER, Georges. *A desordem – Elogio do movimento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

BASSIT, A.Z., CIAMPA, Antonio. C., COSTA, M.R. (orgs.). *Identidade – Teoria e pesquisa*. São Paulo: Série Cadernos PUC/SP, 20, Reitoria/Gestão 1985-1988.

BAULIEU, Étienne-Émile. A longevidade humana. In: MORIN, Edgar. (org.). *A Religação dos saberes – O desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001, pp. 243-250.

BAUMAN, Zygmunt. *Globalização – As conseqüências humanas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.

_____. *Vida líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.

BEAUVOIR, Simone de. *A velhice*. 4ª. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

BENDE, Rodolfo. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Regulamentada e comentada*. São Paulo: RB Ed., 1998.

BLANCHET, René. Conhecimento da terra e educação. In: MORIN, Edgar (org.). *A religação dos saberes – O desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

BOCHNIACK, Regina. *Questionar o conhecimento – Interdisciplinaridade na escola*. 2ª ed. rev. e atual. São Paulo: Loyola, 1992.

BORDENAVE, J.D. & PEREIRA, A. M. *Estratégias de ensino-aprendizagem*. 14ª. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994, cap. IV.

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade – lembrança de velhos*. 3ª. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BOURDIEU, Pierre. *Razões práticas*. Campinas, SP: Papyrus, 1996.

BRITTO, Sulami Pereira. *Psicologia da aprendizagem centrada no estudante*. Campinas, SP: Papyrus, 1989.

BUARQUE, Cristovam. *A aventura na Universidade*. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra/UNESP, 1994.

BUENO, Belmira O. *Autobiografias e formação de professores*. São Paulo: FEUSP, 1996, Tese de Livre Docência.

CADERNOS CEDES (21). *Encontros e desencontros da Didática e Prática de Ensino*. São Paulo: Cortez, 1988.

_____. *O professor e o ensino – Novos olhares*. Campinas, SP: UNICAMP, ano XIX, no. 44, abril/1998.

CANÁRIO, Rui. *A escola tem futuro? Das promessas às incertezas*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CARDOSO, Dóris de Moraes. *O significado e a percepção de ser idoso*. São Paulo: PUC/SP, 2003, Dissertação de Mestrado.

CARDOSO, Fernando Henrique. As razões do Presidente. Revista *Veja*, 10/9/1997, pp. 22-33.

CARR, Wilfred. *Una teoría para la educación – Hacia una investigación educativa crítica*. Madrid: Ed. Morata, 1996.

CASTANHO, Sérgio & CASTANHO, M.E. (orgs). *Temas e textos em Metodologia do Ensino Superior*. Campinas, SP: Papyrus, 2001.

CASTELLS, Manuel. *O poder da identidade*. Tradução de Klauss Brandini Gerhardt. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTORINA, José Antonio et al. *Piaget – Vygotsky*. São Paulo: Ática, 1995.

CATANI, Afrânio M. & OLIVEIRA, João F. Acesso e permanência no ensino superior: capacidade, competição e exclusão social. In: FAZENDA, Ivani C.A. e SEVERINO, Antonio J. (orgs.). *Políticas educacionais – O ensino nacional em questão*. Campinas, SP: Papyrus, 2003.

CATANI, Denice B. et al. (orgs.). *Docência, memória e gênero* – Estudos sobre formação. São Paulo: Escrituras Ed., 1997.

CIAMPA, Antonio C. *A estória do Severino e a história da Severina: um ensaio de Psicologia Social*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

CÍCERO, Marco Túlio. *Saber envelhecer*. Porto Alegre: L&PM Pocket, 1997.

CHAKUR, Cilene R.S.L. (Des)profissionalização docente e formação continuada: situação e perspectivas atuais. In: LEITE, C.D.P. et al. *Educação, Psicologia e Contemporaneidade* – Novas formas de olhar a escola. Taubaté-SP: Cabral Ed. Universitária, 2000.

CHAUÍ, Marilena de S. Janela da alma, espelho do mundo. In: NOVAES, A. (org.). *O olhar*. São Paulo: Cia. das Letras, 1988, pp. 33-35.

_____. As Humanidades contra o Humanismo. In: SANTOS, Gislene A. dos (org.). *Universidade – Formação – Cidadania*. São Paulo: Cortez, 2001.

CHOPRA, Deepak. *Corpo sem idade, mente sem fronteiras: a alternativa quântica para o envelhecimento*. Tradução: Haroldo Netto. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

CLAXTON, Guy. *O desafio de aprender ao longo da vida*. Tradução: Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2005.

COLL, César et al. *Os conteúdos da reforma* – Ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. Porto Alegre: Artmed, 1998.

CONTRERAS, José. *La autonomía del profesorado*. Madrid: Ed. Morata, 1997.

COSTA, Marisa C. Vorraber. A dissociação entre teoria e prática na formação do professor: examinando seu significado. *Tecnologia Educacional*. Rio de Janeiro: ABT, 17(83-84):54-61, jul./out., 1988.

COSTA, Thais Almeida. *A noção de competência enquanto princípio de organização curricular*. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, n.29, maio/ago, 2005.

COULON, Alain. *Etnometodologia e educação*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

CUNHA, Maria Isabel & LEITE, D. *Decisões Pedagógicas e Estruturas de Poder na Universidade*. Campinas, SP: Papyrus, 1996.

DAMÁSIO, António. *O mistério da consciência: do corpo e das emoções ao conhecimento de si*. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Cia. das Letras, 2000.

DEBERT, Guita Grin. *A reinvenção da velhice*. São Paulo: EDUSP, 1999.

DELORS, Jacques. *Educação - Um tesouro a descobrir*. Brasília: Cortez/UNESCO/MEC, 1998.

DEMO, Pedro. *Desafios Modernos da Educação*. 2^a ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

_____. *Educar pela Pesquisa*. 2^a ed. Campinas, SP: Ed. Autores Associados, 1997.

DISKIN, L. et al. *Ética, valores humanos e transformação*. Petrópolis, RJ: Ed. Fundação Petrópolis, 1998.

ELLIOTT, John. Recolocando a pesquisa-ação em seu lugar original e próprio. In: GERALDI, C.M.G. et al. *Cartografias do trabalho docente*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.

FAZENDA, Ivani C.A. et al. *Um desafio para a didática - experiências, vivências, pesquisas*. São Paulo: Loyola, 1988.

_____ (org.). *Metodologia da pesquisa educacional*. São Paulo: Cortez, 1989.

_____. *Interdisciplinaridade – Um projeto em parceria*. São Paulo: Loyola, 1991.

_____ et al. *Interdisciplinaridade e novas tecnologias – Formando professores*. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 1999.

_____ (org.). *Dicionário em construção: Interdisciplinaridade*. São Paulo: Cortez, 2001.

_____ (org.). *Práticas interdisciplinares na escola*. 9^a. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. *Interdisciplinaridade: qual o sentido?* São Paulo: Paulus, 2003.

_____. Contribuciones metodológicas de la interdisciplinariedad a la transdisciplinariedad em la formación del profesor investigador. In: LA TORRE, Saturnino de, et al. *Transdisciplinariedad y Ecoformación – Una nueva mirada sobre la educación*. Barcelona: Editorial Universitas S.A., 2007.

FELDMANN, Marina Graziela. Questões contemporâneas: mundo do trabalho e democratização do conhecimento. In: SEVERINO, Antonio J. & FAZENDA, Ivani C.A. (orgs.). *Políticas educacionais – O ensino nacional em questão*. Campinas, SP: Papirus, 2003, pp.127-150.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Dicionário Aurélio*. 14^a. ed. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira, 1975.

FERREIRA, M. S. & SANTOS, M.R. *Aprender a ensinar, Ensinar a aprender*. Portugal: Edições Afrontamento, 1994.

FERRETTI, C.J. et al (org.). *Novas Tecnologias, Trabalho e Educação*. 2ª. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

FISCHMANN, Roseli. *Vida e identidade da escola pública*. São Paulo: FEUSP, 1990, Tese de Doutorado.

FRAIMAN, Ana Perwin. *Coisas da Idade*. 2ª. ed. rev. ampl. São Paulo: Hermes Ed., 1991.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____ & SHOR, Ira. *Medo e Ousadia*. O cotidiano do professor. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FOGAÇA, Maria Cristina Costa Braga H. *Reflexões sobre o envelhecimento – Faculdade Aberta para a Terceira Idade “Costa Braga”*. São Paulo: LTR Ed., 2001.

FONSECA, João Pedro da. Ser professor no século 21: Desafios profissionais. In: SANTOS FILHO, D. Camilo dos. *Educação no século 21 – Desafios e perspectivas*. Engenheiro Coelho – SP: UNASPRESS, 2003.

FURTER, Pierre. *Paulo Freire e Ivan Illich: Das utopias pedagógicas às utopias sociais*. In: APPLE, Michael W. & NÓVOA, António (orgs.). *Paulo Freire: Política e Pedagogia*. Porto, Portugal: Porto Ed., 1998.

GADOTTI, Moacir. *Comunicação docente*. 3ª. ed. rev. e ampl. São Paulo: Loyola, 1985.

GALLAGHER, Winifred. *Identidade – A genética e a cultura na formação da personalidade*. São Paulo: Ática, 1998.

GARCÍA, Carlos Marcelo. *Formação de professores – Para uma mudança educativa*. Porto, Portugal: Porto Editora, 1999.

GENTILI, P. A. & SILVA, T.T. (org.). *Neo-Liberalismo, Qualidade total e Educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

GIDDENS, Anthony. *As conseqüências da Modernidade*. São Paulo: Ed. UNESP, 1991.

_____. *Modernidade e identidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2002.

GOFFMAN, Erving. *Representação do EU na vida cotidiana*. 7^a ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

_____. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1988.

GOMES, Ceres de Almeida. *Mulheres paulistas na segunda idade: Histórias de vida e fé*. São Paulo: PUS/SP, 2002, Dissertação de Mestrado em Ciências da Religião.

GONZALEZ, Pedro Garcia. Realidad, libertad y proyecto de vida. In: LA TORRE, Saturnino de, et al. *Transdisciplinarietà y Ecoformación – Una nueva mirada sobre la educación*. Barcelona: Editorial Universitas S.A., 2007.

HALL, Stuart. *Identidades culturais na Pós-Modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A Ed., 1997.

HARGREAVES, Andy. *Profesorado, Cultura y Postmodernidad*. Madrid: Morata, 1996.

JANTSCHI, A.P. & BIANCHETTI, L. (org.). *Interdisciplinaridade – Para além da filosofia do sujeito*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

JAPIASSU, Hilton. *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

_____. *O sonho transdisciplinar e as razões da filosofia*. Rio de Janeiro: Imago, 2006.

KACHAR, Vitória. *Terceira idade & Informática – Aprender revelando potencialidades*. São Paulo: Cortez, 2003.

KINCHELOE, Joe L. *A formação do professor como compromisso político – mapeando o pós-moderno*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997, pp.179-197.

KIPMAN, Simon-Daniel. *Conduitas viciantes e miragens adolescentes*. In: MORIN, Edgar (org.). *A religação dos saberes – O desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

LAING, Ronald David. *A voz da experiência – Experiência, ciência e psiquiatria*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1988.

_____. *O eu e os outros*. 7^a ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1989.

_____. *O eu dividido*. 6^a ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991.

LAKS, Jerson. *Comprometimento da memória associado à idade*. *Revista Brasileira de Neurologia*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1999; 35 (1/2); pp.19-24.

LEBRÃO, Maria Lúcia & DUARTE, Yeda A. de Oliveira. *O projeto SABE no Município de São Paulo: Uma abordagem inicial*. SABE – Saúde, Bem-estar e Envelhecimento. Brasília: Organização Pan-Americana de Saúde, 2003.

LEVINSON, Daniel. *The seasons of a woman's life*. New York: Ballantines Books, 1996.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. 2^a ed. São Paulo: Ed. 34, 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* São Paulo: Cortez, 1998.

_____ et al. *Educação escolar: Políticas, estrutura e organização.* São Paulo: Cortez, 2003.

LIEURY, Alain. *A memória - Do cérebro à escola.* São Paulo: Ática, 1997.

LINHARES, Célia Frazão (org.). *Os professores e a reinvenção da escola.* São Paulo: Cortez, 2001.

LIMA, Mariúza Pelloso. Reformas paradigmáticas na velhice do século XXI. In: Kachar, Vitória (org.). *Longevidade: Um novo desafio para a educação.* São Paulo: Cortez, 2001. pp. 15-26.

LOPES, Alice Casimiro & MACEDO, Elizabeth (orgs.). *Currículo: Debates contemporâneos.* São Paulo: Cortez, 2002.

LOUREIRO, Altair Macedo L. *A velhice, o tempo e a morte.* Brasília: Editora UnB, 1998.

LÜDKE, Menga & ANDRÉ, Marli A.D. *A pesquisa em educação; abordagens qualitativas.* São Paulo, EPU, 1986.

LUSVARGHI, Luiza. Centenários, um grupo que cresce a cada dia. Revista *MEDICIS – Cultura Ciência e Saúde.* São Paulo: Dal Bem Cultural, edição n. 5, jul./ago., 2000.

MACHADO, Nilson José. *Cidadania e educação.* São Paulo: Escrituras Ed., 1997.

MALUF, Marine. *Ruídos da Memória.* São Paulo: Siciliano, 1995.

MARTINS, Pura L.O. *Didática teórica didática prática - para além do confronto*. São Paulo: Loyola, 1989.

MASETTO, Marcos. *Aulas Vivas*. 2ª. ed. São Paulo: MG Ed., 1996.

MASETTO, Marcos (org.). *Docência na universidade*. Campinas: Papyrus, 2003.

MELLO, Guiomar N. *Cidadania e competitividade – Desafios educacionais do terceiro milênio*. 5ª. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

MENEGOLLA, Maximiliano. *E agora professor?* 3ª. ed. Porto Alegre: Mundo Jovem, 1989.

MESSY, Jack. *A pessoa idosa não existe*. 2ª. ed. São Paulo: Aleph, 1999.

MINOIS, Georges. *História da velhice no Ocidente*. Lisboa: Teorema, 1999.

MONTEIRO, Albêne Lis. *Autoformação, história de vida e construções de identidades do/a educador/a*. São Paulo: PUC/SP, 2002, Tese de Doutorado.

MORAES, Maria Cândida. Interdisciplinariedad y transdisciplinariedad en la educación. Fundamentos ontológicos y epistemológicos, problemas y prácticas. In: LA TORRE, Saturnino de, et al. *Transdisciplinariedad y Ecoformación – Una nueva mirada sobre la educación*. Barcelona: Editorial Universitas, S.A., 2007.

MORIN, Edgar. *Os meus demônios*. Tradução de Fernando Martinho. Lisboa, Portugal: Publicações Europa-América, 1995.

_____ (org.). *A religação dos saberes – O desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

_____ et al. *As duas Globalizações – Complexidade e comunicação – Uma Pedagogia do presente*. 2ª. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

MOTTA, Fernando C. Prestes & PEREIRA, Luiz C. Bresser. *Introdução à organização burocrática*. 5ª. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

MUSZKAT, Malvina. *Consciência e identidade*. São Paulo: Ática, 1986.

NISKIER, Arnaldo. *LDB – A nova lei da educação*. Rio de Janeiro: Ed. Consultor, 1996.

NOBLIT, G. Poder e desvelo na sala de aula. *Revista da Fac. de Educação, USP*, n. 2, vol. 21, 1995.

NÓVOA, António (Org.). *Os professores e a sua formação*. 2ª. ed. Lisboa: Publ. Dom Quixote, 1995.

_____; FINGER, M. (Orgs.) *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa, Portugal: Ministério da Saúde, 1988.

OGUISSO, Taka. Saúde e Sociedade – Tendências. *Revista MEDICIS – Cultura, Ciência e Saúde*. São Paulo: Dal Bem Cultural, ed. n. 1, nov./dez., 1999.

OLIEVENSTEIN, Claude. *O nascimento da velhice*. Bauru, SP: EDUSC, 2001.

OLIVEIRA, I.M. *Preconceito e autoconceito – Identidade e interação na sala de aula*. Campinas-SP: Papirus, 1994.

OLIVEIRA, Maria Rita N.S. *O conteúdo da Didática - um discurso da neutralidade científica*. Belo Horizonte: UFMG/PROED, 1988.

ORTIZ, Renato. *A moderna tradição brasileira*. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1999.

PAPALÉO NETTO, Matheus & PONTE, José R. Envelhecimento: Desafio na transição do século. In: PAPALÉO NETTO, Matheus (org.). *Gerontologia: a velhice e o envelhecimento em visão globalizada*. São Paulo: Ed. Atheneu, 1996.

PASCAL, Georges. *Comprender Kant*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

PASCHOAL, Sérgio M. P. Epidemiologia do envelhecimento. In: PAPALÉO NETTO, Matheus (org.) *Gerontologia: a velhice e o envelhecimento em visão globalizada*. São Paulo: Ed. Atheneu, 1996.

PEÑA, Maria de los Dolores J., Interdisciplinaridade: Questão de atitude. In: FAZENDA, Ivani (org.) *Práticas Interdisciplinares na Escola*. 9ª. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PENTEADO, Sílvia Teixeira. *Identidade e poder na universidade*. 2ª. ed., São Paulo: Cortez e Unisanta Ed., 1998.

PEREZ GOMEZ, Angel. *Autonomía profesional del docente y control democrático de la práctica educativa*. Volver a pensar la educación. (v. II). Práticas y discursos educativos (Congresso Internacional de Didáctica). Madrid: Morata, 1995.

PERRENOUD, Philippe. *Práticas pedagógicas – Profissão docente e formação – Perspectivas sociológicas*. 2ª. ed. Lisboa: Ed. Dom Quixote, 1997.

_____. *Savoir réfléchir sur as pratique, objectif central e la formation des enseignants?* (trad. Márcia Valéria Martinez de Aguiar, USP). Universidade de Genebra, 1998 .

PIMENTA, Selma Garrido (org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. *A pesquisa na área de formação de professores e as tendências investigativas contemporâneas: questões teórico-epistemológico-metodológicas e políticas*. Relatório parcial de pesquisa. São Paulo: USP/CNPq, fev., 2000.

PINEAU, Gaston. *Transdisciplinaridade, histórias de vidas, alternância*. Université François - Rabelais, Tours, Document de Recherche no. 18, Articles et chapitres publiés em português, 2000-2006.

PINSKY, Jaime. *Cidadania e educação*. São Paulo: Contexto, 1998.

PINTO, Álvaro Vieira. *Ciência e existência*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

PORTELLI, Alessandro. O que faz a história oral diferente. In: *Cultura e representação*. Projeto História. São Paulo: PUC/SP, 1997, pp. 25-39.

QUÉAU, Philippe. *Cibercultura e info-ética*. In: MORIN, Edgar (org.). *A religião dos saberes – O desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

QUELUZ, Ana G. (org.). *Educação sem fronteiras – Em discussão o ensino superior*. São Paulo: Pioneira, 1996.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. Relatos orais: do “indizível” ao “dizível”. In: SINSON, Olga de Moraes von. *Experimentos com história de vida (Itália-Brasil)*. São Paulo: Vértice, 1988, pp. 14-43.

REVISTA SIEESP. *Modernizar o país, um desafio para a educação*. São Paulo: agosto, 1996.

RIBEIRO, Arilda Inês Miranda. Formação educacional: Instrumento de acesso à cidadania? In: SANTOS, Gislene A. dos (org.). *Universidade – Formação – Cidadania*. São Paulo: Cortez, 2001.

RODRIGUES, S. M. *A revolução tecnológica e os novos paradigmas da sociedade*. Belo Horizonte: IPSO, 1994.

ROPÉ, Françoise & TANGUY, Lucie (orgs.). *Saberes e Competências*. Campinas-SP: Papirus, 1997.

RUFFIÉ, Jacques. *Biologia humana e medicina de predição*. In: MORIN, Edgar (org.). *A religião dos saberes – O desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

SACRISTÁN, José Gimeno. *Tendências investigativas na formação de professores*. Tradução de José Carlos Libâneo. 19ª Reunião Anual da ANPEd, Caxambú-MG, set., 1996.

_____. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Trad. Ernani F. da F. Rosa. 3ª ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

_____. *Podere instáveis em educação*. Tradução: Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

_____; PÉREZ GÓMEZ, A. I. *Comprender e transformar o ensino*. 4ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS FILHO, J. Camilo dos. *Desafios filosófico-antropológicos e epistemológicos da educação no século 21*. In: SANTOS FILHO, J. Camilo dos (org.). *Educação no século 21 – Desafios e perspectivas*. Engenheiro Coelho, SP: UNASPRESS, 2003.

SCHEIBE, Karl E. *Memória, identidade e história*. In: BASSIT, Ana Z. et al. (org.). *Identidade: teoria e pesquisa*. São Paulo: EDUC, 1985.

SCHELP, Diogo. *Se fôssemos feitos para durar 120 anos*. In: Revista *VEJA*. São Paulo: Abril, 3/mar/2004, pp. 92-94.

SCHÖN, Donald A. *Formar professores como profissionais reflexivos*. In: NÓVOA, A. (org.). *Os professores e sua formação*. 2ª ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995, pp. 77-92.

_____. *Educando o profissional reflexivo*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SHEIBE, Leda. *Formação e identidade do pedagogo no Brasil*. In: LINHARES, Célia Frazão et al. *Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa*. Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE). Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SIGNORINI, Inês (org). *Língua(gem) e Identidade* – Elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas, SP: FAPESP, FAEP/UNICAMP, Mercado de Letras, 1998.

SILVA, Jair Militão. Políticas públicas em educação e formação de profissionais da educação para a administração de sistemas municipais de ensino. In: SEVERINO, Antonio J. & FAZENDA, I.C.A. (org.). *Políticas educacionais – O ensino Nacional em questão*. Campinas – SP: Papirus, 2003.

SILVA, Janete B. *Abrindo janelas à noção de competência para a construção de um currículo interdisciplinar: um estudo preliminar*. São Paulo: PUC/SP, 1999, Dissertação de Mestrado.

SILVA, L.E.P Carvalho e. et al. *Propostas para uma Universidade no terceiro milênio*. Rio de Janeiro: Fundação Universitária José Bonifácio, 1991.

SILVA, Maria de Lourdes R. *Personalidade e escolha profissional* – Subsídios de Keirse e Bates para a orientação vocacional. São Paulo: EPU, 1992.

_____. *Mudanças de comportamentos e atitudes* – Implicações para a prática escolar. São Paulo: Moraes, 1996.

SINSON, Olga de M.V. (org.). *Experimentos com histórias de vida* (Itália-Brasil). São Paulo: Vértice, 1988.

SOARES, Dulce Helena Penna. *A escolha profissional: do jovem ao adulto*. São Paulo: Summus, 2002.

SOBRINHO, José Dias. *Dilemas da educação superior no mundo globalizado – Sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento?* São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

SOMMERMAN, Américo. *Inter ou transdisciplinaridade?* São Paulo, Paulus, 2006.

SOUZA, Paulo Nathanael P. & SILVA, Eurides Brito. *Como entender e aplicar a nova LDB.* São Paulo: Pioneira, 1997.

SOUZA SANTOS, Boaventura de. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência.* São Paulo: Cortez, 2000.

STANO, Rita de Cássia M.T. *Identidade do professor no envelhecimento.* São Paulo: Cortez, 2001.

STUART, Hall. *Identidades culturais na Pós-modernidade.* Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A Ed., 1997.

TAYLOR, Charles. *As fontes do SELF - A construção da identidade moderna.* São Paulo: Loyola, 1997.

TAVARES, Dirce Encarnacion. *Da não identidade da Didática à identidade pessoal.* São Paulo: PUC - Programa Supervisão e Currículo, 1991, Dissertação de Mestrado.

_____. *Interdisciplinaridade e formação do educador.* In: Revista Acta Científica. São Paulo: UNASP, vol. 1, n. 1, jun./1999.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado – História oral.* Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

TOFFLER, Alvin & Heide. *A terceira onda e a reformulação do mundo.* Jornal O Estado de S. Paulo. São Paulo, 10/3/1996.

TORRES, Carlos Alberto (org.). *Teoria crítica e sociologia política da educação.* São Paulo: Cortez, 2003.

VARGAS, Heber Soares. *Psicogeriatría Geral*. Vol. 1. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara/Koogan, 1994.

VALENTE, José Armando. Aprendizagem continuada ao longo da vida: o exemplo da terceira idade. In: KACHAR, Vitória (org.) *Longevidade: um novo desafio para a educação*. São Paulo: Cortez, 2001, pp. 27-44.

VERAS, Renato P. *Um país jovem com cabelos brancos*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

VINCENT, Jean-Didier. As paixões e o humano. MORIN, Edgar (org.). *A religação dos saberes – O desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

VIGOTSKI, Liev S. et. al. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone/USP, 1988.

_____. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

ZEICHNER, Kenneth M. Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador acadêmico. In: GERALDI, C.M.G. et. al (orgs.). *Cartografias do trabalho docente*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.

YOUNG, Michael F.D. *O currículo do futuro – da “nova sociologia da educação” a uma teoria crítica do aprendizado*. Campinas, SP: Papirus, 2000.

WANDERLEY, L.E. *O que é Universidade*. São Paulo: Brasiliense, 1988.

WARSCHAUER, Cecília. *Rodas em rede: Oportunidades formativas na escola e fora dela*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.