



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

AMANDA PEREIRA COSTA

**ERA UMA VEZ: A HISTÓRIA DE VELHOS COM BASE FREIRIANA PARA
PROMOÇÃO DA INTERGERACIONALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Palmas – TO
2019

AMANDA PEREIRA COSTA

**ERA UMA VEZ: A HISTÓRIA DE VELHOS COM BASE FREIRIANA PARA
PROMOÇÃO DA INTERGERACIONALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Tocantins, na linha de Estado, Sociedade e Práticas Educativas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Neila Barbosa Osório

Co-orientador: Dr. Luiz Sinésio Silva Neto

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

C837e COSTA, AMANDA PEREIRA .

ERA UMA VEZ: A HISTÓRIA DE VELHOS COM BASE FREIRIANA PARA
PROMOÇÃO DA INTERGERACIONALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL. /
AMANDA PEREIRA COSTA. – Palmas, TO, 2019.

127 f.

Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal do Tocantins
– Câmpus Universitário de Palmas - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) em
Educação, 2019.

Orientador: NEILA BARBOSA OSÓRIO

Coorientador: LUIZ SINÉSIO SILVA NETO

1. INTERGERACIONALIDADE. 2. ENVELHECIMENTO HUMANO. 3. PAULO
FREIRE . 4. TECNOLOGIAS SOCIAIS. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma
ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos
direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados
fornecidos pelo(a) autor(a).**


AMANDA PEREIRA COSTA

**ERA UMA VEZ: A HISTÓRIA DE VELHOS COM BASE FREIRIANA PARA
PROMOÇÃO DA INTERGERACIONALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL**


Dissertação apresentada ao Programa de Pós
Graduação - Mestrado em Educação da
Universidade Federal do Tocantins, como
requisito para obtenção do título de Mestre em
Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Neila Barbosa
Osório.

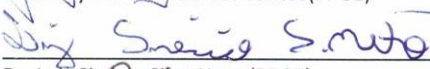
FOLHA DE APROVAÇÃO



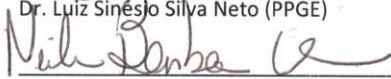
Dra. Daniela P. Ado Maldonado (Externo)



Dra. Jocyleia Santana dos Santos (PPGE)



Dr. Luiz Sinesio Silva Neto (PPGE)



Orientadora Dra. Neila Barbosa Osório (PPGE)

Palmas - TO

- 2019



Fundação Universidade Federal do Tocantins
Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação

ATA Nº 71

ATA DA SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Aos dois dias do mês de dezembro de 2019, realizou-se no Auditório da UMA, no Campus Universitário de Palmas/UFT, às quatorze horas, a defesa de dissertação de mestrado do(a) aluno(a) **AMANDA PEREIRA DA COSTA** regularmente matriculado(a) no Curso de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, com o título “**ERA UMA VEZ: A HISTÓRIA DE VELHOS COM BASE FREIRIANA PARA PROMOÇÃO DA INTERGERACIONALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL**”, perante a Banca Examinadora como segue: Profa. Dra **Neila Barbosa Osório** (PPGE/UFT - Orientadora), Profa. Dra **Jocyléia Santana dos Santos** (PPGE/ UFT), Prof Dr. **Luiz Sinésio Silva Neto** (PPGCS/UFT), Profa **Dra. Daniela Patrícia Ado Maldonado** (PNPD/CAPES/PPGE/UFT) Após a exposição do seu trabalho, o(a) aluno(a) foi argüido(a) pelos componentes da Banca. O (A) Senhor(a) Presidente, Profa. Dra Neila Barbosa Osório, solicitou que o (a) aluno (a) se retirasse para que a Banca procedesse ao julgamento. O (A) aluno (a) foi **aprovado (a)**, sendo-lhe atribuído o **grau de Mestre em Educação** desde que cumpridas às exigências descritas pela Banca em um prazo de 90 dias. Além das exigências, o(a) aluno (a) deverá entregar dois exemplares impressos e encadernados em capa dura e quatro exemplares em formato digital em CD-ROM com capa, em arquivo único em PDF da versão definitiva da dissertação, assim como a cópia do artigo final e o comprovante de sua submissão para uma revista Qualis A ou B da área de Educação à Coordenação do Programa de Mestrado em Educação. Esses exemplares deverão estar devidamente corrigidos, segundo as sugestões da banca examinadora e encaminhados com o atesto do(a) orientador(a). O (A) Senhor(a) Presidente deu a sessão por encerrada e nada mais havendo a constar, lavra a presente ata que segue assinada por todos os membros da Comissão.

Dra Neila Barbosa Osório (Orientador (a) (PPGE/UFT)

Dra. Jocyléia Santana dos Santos (PPGE/ UFT)

Dr. Luiz Sinésio Silva Neto Examinador (PPGCS /UFT)

Dra. Daniela Patricia Ado Maldonado (PPGE/PNPD/CAPESUFT)

Dedico este trabalho, especialmente aos meus avós e a meus pais. Aos velhos de ontem que fizeram história. Aos velhos de hoje que escrevem o futuro. Aos velhos de amanhã, visionários do ontem.

Todos somos um só, envelhecemos nós.

AGRADECIMENTOS

Ao criador de tudo. Sem ti ó Deus meu, nada seria possível. Um dia acreditei que teria que pôr o pé, e Tu providenciarias o chão. E o chão nunca me faltou!

Aos meus familiares e amigos, que aceitaram o processo, mesmo sem muito entender. Apesar de árduo, vale a pena.

À Mariana e Manuela, que apesar de tão pequenas compreendem com o coração as minhas ausências e limitações.

À Márcio, Ana Lídia, Glauce e Aldízia vocês foram os braços de Deus que me ergueram em muitos momentos e em grande parte dos dias não me deixaram cair.

À Maria de Lourdes Leôncio Macedo (Malu), alta estima tenho pelo ser humano que és.

À Adriana Aguiar que com seus olhos de lince um dia viram em minha essência capacidades desconhecidas até por mim, gratidão.

À professora Dra. Neila Osório que deu crédito à minhas falas, atitudes, e principalmente no meu olhar de amor e respeito à UMA.

Aos velhos da Universidade da Maturidade, minhas percepções sobre a vida tiveram como divisor de águas as histórias de cada um de vocês.

Ao professor e Dr. Luiz Sinésio Silva Neto co-orientador deste trabalho, pelo apoio e disponibilidade em opinar, corrigir, enriquecer e por grande serviço prestado à Sociedade Tocantinense através da UMA.

À Professora Dra. Daniela Patrícia Ado Maldonado pelas contribuições que fez a esse trabalho, seus apontamentos acrescentaram e foram muito relevantes a todo o processo.

Aos professores Dr. Idemar Vizolli, Dr^a Jocyléia Santana dos Santos, Dr. José Damião Trindade Rocha e Dr^a Marluce Evangelista Carvalho Zacariotti por toda bagagem compartilhada até aqui nas disciplinas ofertadas.

À Professora Priscila Freitas - Supervisora Educacional, Maria de Fátima Albuquerque Costa – Diretora e professores pelo apoio e receptividade. E os pequenos 40 alunos do CMEI Sementes do Amanhã, por serem a parte mais prazerosa desse processo.

A todos os professores que tive na vida, a mão de cada um contribuiu para que eu ultrapassasse as barreiras do senso comum. Chego até aqui não “apesar de” ter frequentado escola pública, mas “por causa de” tudo que me foi proporcionado pela escola pública.

Gratidão!

RESUMO

COSTA, Amanda Pereira. **Era uma vez: a história de velhos com base freiriana para promoção da intergeracionalidade na educação infantil.** Orientadora Dra. Neila Barbosa Osório. Co-Orientador Dr. Luiz Sinésio Silva Neto.

O trabalho aqui exposto versa sobre a análise da intergeracionalidade entre velhos da Universidade da Maturidade – UFT-TO e crianças da Educação Infantil em uma unidade de CMEI em Palmas – TO. A intergeracionalidade é um dos aspectos principais deste estudo, uma vez que o envelhecimento da população brasileira, pelas perspectivas do IBGE, o número de velhos irá superar o número de crianças. O processo de respeito se dá pelo conhecimento. Uma criança, adolescente ou adulto, só irá respeitar o velho se ele conhecer ou tiver o mínimo de afetividade por ele, e os tais “tempos líquidos” não têm proporcionado esse necessário convívio para o conhecimento. Dessa forma, questionou-se como as crianças na primeira infância interagem com pessoas velhas em um ambiente educacional. É preciso explicar que a Universidade da Maturidade é um projeto de extensão da Universidade Federal do Tocantins, que tem por base a pesquisa e não um trabalho assistencial com pessoas da terceira idade, sendo que nesse ambiente os acadêmicos têm oportunidade não somente do aprendizado, mas, sobretudo da perspectiva de mudança de atitude por meio do conhecimento adquirido, e o pesquisador ali inserido tem a oportunidade de não somente colher dados, mas compreender com mais consistência seu objeto de pesquisa. A partir do trabalho com cinco mulheres velhas, acadêmicas da Universidade da Maturidade do *Campus* Palmas e de suas próprias histórias de vida, o passado e o futuro foram levados para um espaço de educação infantil fomentando a discussão sobre a intergeracionalidade. Cinco velhas contaram suas histórias de vida de forma lúdica a 40 crianças de uma turma de maternal II de um Centro de Educação Municipal Infantil da cidade de Palmas – TO. Utilizou-se o método da história oral por ser o adequado a extratificar os dados da pesquisa, embasado ainda na obra do autor Paulo Freire, que entende que o ser só aprende o que para ele faz sentido ou que está em seu cotidiano, contemplando também as análises na perspectiva de Badin (1977). Por meio deste estudo, a UMA se mostra como produtora de tecnologia social e educacional para a intergeracionalidade. Concluiu-se que os primeiros passos da caminhada para a compreensão e efetividade da intergeracionalidade já começou, e muitos outros estudos podem aperfeiçoar com novas vertentes e de forma salutar para ambos os lados, porém, os resultados demonstram que é possível.

Palavras-chave: Intergeracionalidade; Paulo Freire; Envelhecimento; Educação Infantil.

ABSTRACT

COSTA, Amanda Pereira. **Once upon a time: the story of Freirean-based old people to promote intergenerationality in early childhood education.** Advisor Dr. Neila Barbosa Osório. Co-Advisor Dr. Luiz Sinésio Silva Neto.

The present paper is about the analysis of intergenerationality between old people from the Universidade da Maturidade - UFT-TO and children from a nursery in a CMEI unit in Palmas - TO. Intergenerationality is one of the main subjects of this study, once according IBGE the growing number of elderly population in Brazil will surpass the number of children population soon. The process of respect is through knowledge. A child, teenager or adult will only respect oldest people if they know or had some affection, and such "liquid times" had been not providing necessary acquaintanceship to develop enough knowledge. Thus, is questioned how young children interact with old people in an educational environment. It's necessary to explain that the Universidade da Maturidade is an extension activity of the Universidade Federal do Tocantins, with focus on research and not care work with old people. In this environment, academics have the opportunity not only for learning, but especially for changing attitudes through the acquired knowledge and the researcher has the opportunity not only to collect data but to understand more consistently his research object. Starting the work with five old academics women from the Universidade da Maturidade at Palmas campus and their own life stories these two elements were brought into a nurseries space: the past and the future, fostering discussion about intergenerationality. Five old women told their life stories in a playful way to 40 children from a nursery class of a Municipal Educational Center in the city of Palmas - TO. The oral history method was used because it's best to extract the research data and also based on the work of Paulo Freire who understands that to learn it's need to deal with what makes sense to the student or what is in his daily life. Also used content analysis from the perspective of Badin (1977). Through this study, UMA shows itself as a producer of social and educational technology for intergenerationality. In conclusion, the first steps of the journey towards understanding and effectiveness of intergenerationality had already begun and many other studies can improve with new strands and in a healthy way for both sides, however, the results show that it is possible.

Keywords: Intergenerationality; Paulo Freire; Aging; Child education.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
1.1	CARTOGRAFIA INTRODUTÓRIA DA PESQUISA.....	15
2	PAULO FREIRE: PEDAGOGIA, ENSINO E INTERGERACIONALIDADE	17
2.1	VIDA E OBRA DE PAULO FREIRE	17
2.1.2	Paulo Freire e o Método de Ensino para Adultos.....	17
2.2	O QUE É ENVELHECIMENTO.....	27
2.3	O ENVELHECIMENTO DA POPULAÇÃO	36
2.4	A EDUCAÇÃO INTERGERACIONAL E VISÃO PEDAGÓGICA DE PAULO FREIRE ..	42
3	UNIVERSIDADE DA MATURIDADE E A EDUCAÇÃO OFERTADA AOS VELHOS	50
3.1	ERA UMA VEZ... UMA MULHER DE GARRA, HOJE UMA VELHA DE GARRAS.....	51
3.2	PROCESSO HISTÓRICO DA CRIAÇÃO DA U.M.A.....	54
3.3	A EDUCAÇÃO DOS VELHOS	57
3.4	A U.M.A. MUDANDO A REALIDADE DOS VELHOS DO TOCANTINS	59
3.5	PROJETOS E PROGRAMAS INTERGERACIONAIS (PIS)	62
4	A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS: UMA RELAÇÃO INTERGERACIONAL	68
4.1	A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS.....	68
4.2	A INTERGERACIONALIDADE.....	77
5	CAMINHOS DA PESQUISA.....	86
5.1	METODOLOGIA	86
5.2	SUJEITOS DA PESQUISA	89
5.3	O FAZER DA PESQUISA.....	85
6	A HISTÓRIA DE VIDA DAS MULHERES DA U.M.A.....	87
6.1.1	Venecy Pereira dos Santos	88
6.1.2	Maria Margarete S. de Sousa	89
6.1.3	Railda Divina dos Santos	91
6.1.4	Maria de Fátima dos Reis.....	93
6.1.5	Maria das Graças R. dos Santos.....	94
6.2	O FAZER E OS RESULTADOS	99
6.2.1	A Unidade Escolar recebe o projeto.....	99
6.2.2	Planejamento da prática	96
6.2.3	A contação de histórias na educação infantil.....	103
6.3	U.M.A. TECNOLOGIA SOCIAL EDUCACIONAL.....	105
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	111
8	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	110
	APÊNDICES	119

LISTAS DE TABELAS, GRÁFICOS E QUADROS

Tabela 01 – Mudança na população de países que terão 16 milhões de pessoas com 60 anos ou mais no ano de 2025.....	34
Gráfico 01 – Projeção da população até 2060.....	29
Gráfico 02 – População de Palmas por faixa etária	37
Quadro 01 – Breve histórico da implantação da Universidade da Maturidade nos pólos.....	52
Quadro 02- Caracterização das entrevistadas.....	85
Quadro 03 – Cronograma das idas dos velhos à escola	96
Quadro 04 – Sequência da contação de histórias na escola.....	97
Quadro 05 – Desenhos Venecy.....	100
Quadro 06 – Desenhos Margarete.....	101
Quadro 07 – Desenhos Railda.....	102
Quadro 08 – Desenhos Maria de Fátima.....	103
Quadro 09 – Desenhos Maria das Graças.....	105

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AI - Aprendizagem Intergeracional
AVC – Acidente Vascular Cerebral
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
CNBB – Conselho Nacional dos Bispos do Brasil
EI – Educação Intergeracional
EMIL - *European Map of Intergenerational Learning*
EJA – Educação de Jovens e Adultos
FUNAI – Fundação Nacional do Índio
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IE – Índice de Envelhecimento
MPC – Movimento de Cultura Popular
OMS – Organização Mundial de Saúde
ONG – Organização Não Governamental
PI- Programa Intergeracional
PNAD – Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios
PNSPI – Política Nacional de Saúde da Pessoa Idosa
PPP- Projeto Político Pedagógico
SUS – Sistema Único de Saúde
TBM – Taxa Bruta de Mortalidade
TBN - Taxa Bruta de Natalidade
UFT –Universidade Federal do Tocantins
UMA- Universidade da Maturidade
UNATI- Universidade da Terceira Idade
UNEs – União Nacional dos Estudantes
UNESCO- Organização das Nações Unidas
UNFPA- Fundo de população das Nações Unidas

1 INTRODUÇÃO

A parte introdutória desta dissertação de Mestrado inicia-se com o “Era uma vez...” e vai desvendando-se desta forma, como um conto, passando da história de vida da autora, pela história de vida da orientadora e a história de vida dos velhos participantes da pesquisa, findando com a história dos avós da pesquisa, contada para as crianças da educação infantil. Portanto, abram-se as cortinas, toquem os tambores, ERA UMA VEZ...

Era uma vez em fevereiro de 1979, ainda era inverno, que naquela época ia de dezembro até meados de abril, período de chuvas na ilha do Bananal, e que por ser uma ilha, os rios que a cercam sobem as águas por todos os seus lados - Javaés, Sorrocão, Riozinho - todos com as cabeceiras altas, e as estradas, poucas é claro, ficavam intransitáveis naquele período, os moradores daquela região tinham por opção de locomoção os pequenos barcos, chamados de voadeiras ou o avião, que prestava serviços à Fundação Nacional do Índio (Funai) e trazia medicamentos e insumos aos indígenas daquela região.

Maria das Graças e Florisval, ele com 21 anos e ela com 19, esperavam seu primeiro filho. Não sabiam o sexo naquela época, pois o pouco acesso aos exames de pré-natal garantia a “surpresa” na hora do nascimento. Com as “contas” erradas, previam que a criança nasceria até o final daquele mês, e como o avião da FUNAI estava indo pra Gurupi – TO, seria bom ter a criança no hospital, fato tido como privilégio àquela época e região, pois as parteiras eram as doulas da vez, aquelas que amparavam as mulheres na hora de “dar a luz”. Maria das Graças, conhecida desde a infância como Mocinha, foi para Gurupi de carona de avião pra ser mãe a primeira vez.

Estando em Gurupi, na casa de uma família conhecida que os acolheu, esperou ainda por quase um mês, até que viesse ao mundo em 07 de março daquele ano, o filho que descobriu-se naquele dia, era filha. Foi a 15ª neta de sua família materna, nenhuma novidade até ali, mais uma pra somar à prole, mas quis o destino que fosse a 1ª neta do lado paterno, filha do primogênito e que nasceu no mesmo dia do aniversário de 50 anos de Olavo Costa Jorge, seu avô paterno. Ele então, nascido em 07 de março de 1929, recebeu naquele 07 de março de 1979, a primeira neta de uma prole que gira em torno de mais de 30 pessoas, entre filhos, netos e bisnetos. Era para ele de fato o início de sua velhice.

Cresci filha de professora alfabetizadora, e via em minha mãe o zelo e o cuidado com os filhos alheios, até mais que com os seus próprios. Os finais de semana corrigindo cadernos, o final das férias que era sempre o período de planejar o semestre e fazer todos os enfeites

para as salas, com números e abecedários.

Meu percurso de vida traduz de certa forma este trabalho de pesquisa, unindo o pensamento pedagógico de Paulo Freire ao envelhecimento humano, à história de vida de alguns avós pertencentes à Universidade da Maturidade, *campus* de Palmas-TO e a minha amorosa relação com meus avós, em especial o meu avô paterno.

Três anos após meu nascimento, meu pai morreu, e mesmo minha mãe tendo dado continuidade a sua vida e casado novamente, ela nunca deixou de oportunizar meu convívio e de minha irmã mais nova com meus familiares paternos. Meu avó pediu a ela, que não afastasse dele o que tinha ficado do filho nesta terra, já que meu pai tão novo perdeu a vida em um acidente aos 24 anos de sua curta vida.

Depois da morte de meu pai, minha mãe se casou novamente e foi morar em Gurupi, e todas as férias escolares que tenho lembranças, tanto as de julho quanto as de dezembro, eu passava com meus avós, numa fazenda dentro da ilha do bananal. Carro não passava nos estreitos caminhos daquelas terras e eles vinham a cavalo me buscar para passar as férias com eles na fazenda. Eram 30 km, que no verão demoravam 4 horas, no inverno entre 8 e 12 horas, pois os caminhos submergiam sob as águas, e o lombo dos animais era nosso morro alto sobre aquela imensidão de água dos varjões alagados, até chegarmos aos descampados, que as águas não cobriam e que eram escolhidos como morada, justamente por esse motivos.

Do lado materno, meus avós eram Manoel e Joana, pela quantidade de netos que tinham e pela luta como lavradores para sustentar uma família numerosa, nem sempre tinham tempo para dar atenção aos netos menores. Mas em 1997, eles foram morar em Gurupi e eu comecei a cuidar deles, fazendo as compras do mês, levando ao banco pra sacar o benefício e cozinhando aos finais de semana para que tivessem integração com a família.

Com a morte de meu pai, minha mãe, numa nova união, me deu ainda um outro par de avós, José e Zélia. Ele, depois de um Acidente Vascular Cerebral (AVC), foi cuidado pela família e todos em casa eram responsáveis pelo zelo que ia desde o banho até a locomoção.

Tive portanto, a bênção de ter 3 pares de avós. Das 3 avós, Joana já foi embora para o céu, e com ela já estão também os avôs Manoel e José. E agora em 2019, ainda há conosco Zélia, com 84 anos, Tereza com 88 anos e Olavo com 90.

Hoje, sou professora da rede estadual de ensino e minha vivência com meus avós ocorreu de forma intensa. Além disso, nossa ligação tem algo que vai além dos laços de sangue. Este ano meu avô fez noventa anos e eu fiz quarenta, pudemos estar juntos para comemorar essa data cheia de simbolismos, para ele que chegou a essa idade, cheio de saúde e para mim, que tenho a honra de ainda tê-los, e sempre que posso estou com eles, meus avós

que moram numa chácara de assentamento, a quase 400 km de Palmas.

Em 2009, já como professora da rede estadual, tive oportunidade de participar de uma palestra com a Dr. Neila Barbosa, na 5ª edição do Salão do Livro do Tocantins. E aquele evento me causou uma inquietação interna, com as perguntas: Como será minha velhice? Como estou cuidando dos velhos da minha família? Como posso fazer parte desse mundo de pesquisa sobre o envelhecimento? Essas e outras perguntas povoaram meu pensamento por dias, porém com as vivências cotidianas, que naquela época, entendia, me distanciavam dessa seara. Como eu, trabalhando com crianças, poderia trabalhar com velhos? Uma coisa, não poderia estar ligada à outra.

Já em 2017, morando em Palmas e estimulada por uma amiga que fazia mestrado naquele ano, fiz solicitação de ingresso como aluna especial da disciplina Tópicos da Educação Intergeracional (EI), e este fato foi um divisor de águas em minha vida, literalmente. Estar convivendo com os velhos da UMA me estimulou a buscar a entrada como aluna regular do mestrado, fato que aconteceu em 2018. Ser orientada pela Dra. Neila, que é apaixonada por velhos, e eu, marcada com muito amor e carinho pelos velhos avós que permearam minha vida e que muito cooperaram para formar o meu caráter na lida da vida, foi um achado não somente acadêmico, mas de vida. A partir desse percurso como professora de Educação Infantil e pesquisadora do envelhecimento humano é que objetivou-se trabalhar com a intergeracionalidade.

1.1 CARTOGRAFIA INTRODUTÓRIA DA PESQUISA

O envelhecimento humano é um campo de estudo relativamente novo, se comparado a outros campos de pesquisa. Simone de Beauvoir foi a precursora desta seara no início do século XX, mas com início de difusão no Brasil somente a partir da década de 50.

No Brasil, Paulo Freire foi o pesquisador que primeiro se interessou em alfabetizar adultos, entendendo que a pessoa idosa precisava de autonomia para fazer valer seus direitos. Embora não fosse ligado à área do envelhecimento humano, entendia que envelhecer precisa de dignidade, e isso se faz por meio da Educação.

No Tocantins, a Universidade da Maturidade - UMA surgiu sendo um projeto de extensão da Universidade Federal do Tocantins, trabalhando especificamente com pessoas acima de 45 anos de idade, sendo um celeiro de pesquisa para as mais diversas áreas:

direito, medicina, educação física, enfermagem, serviço social e educação.

Neste cenário, vislumbrou-se a possibilidade de trabalhar a interligação dos pensamentos de Beauvoir sobre conhecer e entender o envelhecimento e de Freire, no sentido do empoderamento ao velho através da informação, levando em consideração que as novas gerações precisam conhecer, para então terem respeito ao que lhe é diferente, é que se propôs este trabalho, voltado a intergeracionalidade de crianças e velhos em um só ambiente, na perspectiva de entender o que precisa ser feito para melhorar essas relações e que caminhos precisam ser percorridos para o estreitamento desses laços. Nesse embasamento, o projeto teve como OBJETO: A não relação intergeracional entre crianças do ensino fundamental e os velhos da Universidade da Maturidade - UFT - Palmas Tocantins.

Tendo essa discussão como pano de fundo, formulou-se o seguinte PROBLEMA DE PESQUISA: Como a pedagogia freiriana pode contribuir para a educação intergeracional em escola de educação infantil. A partir desta delimitação de problema que seria o foco da pesquisa, passou-se a buscar pela resposta do seguinte questionamento que gerou o OBJETIVO GERAL: conhecer como a história de vida dos velhos da Universidade da Maturidade, a partir da base da pedagogia de Paulo Freire, pode contribuir para a educação intergeracional entre acadêmicos da UMA e estudantes da educação infantil.

Com isso, elencaram-se os seguintes OBJETIVOS ESPECÍFICOS: Discutir com base na pedagogia de Paulo Freire o referencial teórico sobre a velhice e a intergeracionalidade; Validar de que forma a UMA pode contribuir com as relações intergeracionais da criança da Educação Infantil; Contar para as crianças da educação infantil a história dos velhos, partir da relação intergeracional entre velhos atuantes na Universidade da Maturidade e crianças da Educação infantil.

Este estudo apresentado em forma de dissertação está configurado em sessões da seguinte forma: a sessão 2ª objetiva discutir com base na pedagogia de Paulo Freire o referencial teórico sobre a velhice e a intergeracionalidade; a sessão 3ª traz a criação da UMA e o papel educativo para velhos, e a intergeracionalidade; a 4ª sessão descreve a metodologia de pesquisa; e a 5ª sessão irá descrever a história de vida dos velhos da UMA e relatar a participação e envolvimento das crianças da educação infantil na contação de histórias; e por fim a conclusão da pesquisa.

2 PAULO FREIRE: PEDAGOGIA, ENSINO E INTERGERACIONALIDADE

Esta seção objetiva responder ao seguinte objetivo específico “discutir com base na pedagogia de Paulo Freire o referencial teórico sobre a velhice e a intergeracionalidade” dessa forma, faz-se necessário conhecer sobre a vida e o método de ensino de Paulo Freire, bem como conhecer o referencial teórico sobre o envelhecimento e as bases documentais sobre a educação ofertada aos velhos da Universidade da Maturidade.

Visando atender ao objetivo e, conseqüentemente a seção, esta se dividirá em três subseções sendo elas: obra e vida de Paulo Freire; o envelhecimento da população; a educação intergeracional e as bases educacionais freireanas. Deseja-se com os temas abordados atender um dos objetivos da pesquisa de mestrado em educação.

2.1 VIDA E OBRA DE PAULO FREIRE

Segundo Freire e Guimarães (2010), Paulo Reglus Neves Freire nasceu em 19 de setembro de 1921, em Recife, estado de Pernambuco. Iniciou o curso ginásial no Colégio 14 de julho, no centro do Recife. Aos 13 anos perdeu seu pai e coube a sua mãe a responsabilidade de sustentar os quatro filhos. Sem condições de continuar pagando a escola, sua mãe pediu ajuda ao diretor de Colégio Oswaldo Cruz, que lhe concedeu matrícula gratuita e o transformou em auxiliar de disciplina, e posteriormente em professor de língua portuguesa.

Em 1943 (aos 22 anos) ingressou na Faculdade de Direito do Recife. Em 1944 se casou com Elza Maria Costa de Oliveira, professora primária, com quem teve cinco filhos. Depois de formado continuou como professor de português no Colégio Oswaldo Cruz e de Filosofia da Educação na Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Pernambuco.

Em 1947, Paulo Freire foi nomeado diretor do setor de Educação e Cultura do Serviço Social da Indústria. Em 1955, junto com outros educadores fundou, no Recife, o Instituto Capibaribe, uma escola inovadora que atraiu muitos intelectuais da época, e que continua em atividades até hoje.

O legado de Paulo Freire surgiu no início dos anos 60 onde ele propunha uma educação libertadora e conscientizadora, que estava ligada aos movimentos de cultura popular. Começou a implementação do método Paulo Freire de principio no Nordeste, onde concentrava o maior número de analfabetos do país, por conseguinte a região mais pobre do

Brasil. Aconteceram em Angicos, Rio Grande do Norte, as primeiras experiências do seu método de alfabetização com a ajuda de alguns professores e alunos voluntários da Universidade Federal de Pernambuco, que em 45 dias, 300 trabalhadores tinham sido alfabetizados, através do seu método usando palavras geradoras da realidade de vida daqueles trabalhadores, usando como base o diálogo e a conscientização dos educandos, diferente da metodologia do MOBRAL¹ posteriormente que só dava ao aluno a leitura e a escrita, sem a leitura de mundo. Essa experiência em Angicos ficou conhecida em grande parte do país, chegando aos ouvidos dos governantes, que reconheceram a praticidade e o valor do método.

Os resultados obtidos - 300 trabalhadores alfabetizados em 45 dias impressionaram profundamente a opinião pública. Decidiu-se aplicar o método em todo o território nacional, mas desta vez com o apoio do Governo Federal. E foi assim que, entre junho de 1963 e março de 1964, foram realizados cursos de formação de coordenadores na maior parte das capitais dos Estados brasileiros. O plano de ação de 1964 previa a instalação de 20.000 círculos de cultura, capazes de formar, no mesmo ano, por volta de 2 milhões de alunos. (FREIRE, 2010, p. 18-19)

Com o golpe militar de 1964, Paulo Freire foi acusado de agitador e levado para a prisão onde passou 70 dias, e em seguida se exilou no Chile. Durante cinco anos desenvolveu trabalhos em programas de educação de adultos no Instituto Chileno para a Reforma Agrária. No Chile produziu “Educação como prática de liberdade”, a qual define como “uma revisão ampliada de minha tese. Nos intervalos das minhas cadeias trabalhei o material da tese e acrescentei a experiência que se chamava ‘método de Paulo Freire’” (FREIRE, GUIMARÃES, 2010, p. 99).

Em 1969, Paulo Freire lecionou na Universidade de Harvard. Durante dez anos, foi consultor especial do Departamento de Educação do Conselho Municipal das Igrejas, em Genebra, na Suíça. Viajou por vários países do Terceiro Mundo dando consultoria educacional.

Gadotti (2003, p. 26) ainda diz: “no pensamento de Paulo Freire, tanto os alunos quanto os professores são transformados em pesquisadores críticos. **Os alunos não são uma lata vazia para ser enchida pelo professor.**” Isso é incrível e faz todo o sentido, seja na pedagogia, na heutagogia ou na andragogia. Não podemos esperar que nossos alunos cheguem em sala de aula sem sentimentos, experiências, histórias, motivações pessoais, preconceitos, etc.

¹ O Movimento Brasileiro de Alfabetização (**MOBRAL**) foi um órgão do governo brasileiro, instituído pelo decreto nº 62.455, de 22 de Março de 1968, conforme autorizado pela Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967 durante o governo de Emílio Garrastazu Médice na Ditadura Militar.

Em 1980, com a anistia, Paulo Freire retornou ao Brasil, estabelecendo-se em São Paulo. Foi professor da UNICAMP e da PUC. Atuou como Secretário de Educação da Prefeitura de São Paulo, na gestão de Luísa Erundina. Após a morte de sua primeira esposa (Elza), casou-se com Ana Maria Araújo Freire, conhecida como Nita Freire, uma ex-aluna do Colégio Oswaldo Cruz.

Freire ganhou 41 títulos de doutor *honoris causa* de universidades como Harvard, Cambridge e Oxford e morreu em maio de 1997. Também foi condecorado como Patrono da Educação Brasileira em 2012, por meio de lei sancionada pela ex-presidente Dilma Rousseff e seu legado foi reconhecido pela Unesco. O título no Brasil foi concedido após votação unânime na Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado naquele ano. Recebeu também o Prêmio de Educação para a Paz da Unesco, em 1986; está incluído no *International Adult and Continuing Education Hall of Fame* e no *Reading Hall of Fame*; além de diversos outros reconhecimentos. Muitas fontes afirmam que é o 3º autor mais citado nos artigos acadêmicos em todo o mundo.

O motivo do exílio foi pano de fundo da situação econômica e política do Brasil iniciada na década de 1960. Justamente nesse cenário, Paulo Freire desenvolvia uma experiência inovadora no contexto educacional brasileiro. Esta experiência nasceu no Movimento de Cultura Popular-MCP, criado em “Recife-PE, no início dos anos 1960, era um movimento de intelectuais e de artistas e, dentro do MCP, Paulo Freire passou a coordenar os projetos que se chamavam Círculos de Cultura e Centros de Cultura” (CARVALHO. 2009, p.192).

Esta educação politizadora, chamada de problematizadora, proposta por Paulo Freire, não poderia ser vinculada a nova ideologia que o Estado intervencionista adotara para manter a hegemonia político-econômica. Assim, em 14 de abril, duas semanas após o golpe de Estado, o programa foi extinto, em 16 de julho de 1964. Na obra *Medo e Ousadia*, Freire relata: “Passei 70 dias na cadeia, tive diferentes experiências relativas aos tipos de cela e aos tipos de relacionamento humano com as pessoas na prisão e com as pessoas que nos puseram na prisão, muitas coisas” (PAULO FREIRE & IRA SHOR, 1986, p. 77).

Na tentativa de referendar, ainda mais uma vez, como o conjunto das vivências no período de seu exílio foram determinantes para a sua projeção como um dos mais importantes intelectuais que a América Latina produziu para pensar, discutir e propor ações educativas que perpassam o puro e simples pensar a educação por ela mesma, destaca-se a necessidade de localizá-la, situá-la no contexto em que se engendra com os homens e com as lutas que os homens travam em seu momento histórico.

O exílio e o sofrimento não abateram Paulo Freire, pelo contrário, fortaleceram ainda mais suas convicções de luta por um povo que necessitava de sua orientação e respeito, nesse sentido o livro *Pedagogia do Oprimido* retrata a natureza de seu trabalho.

A obra estrutura-se em quatro partes que são precedidas de uma breve introdução, na qual Paulo Freire chama a atenção para o medo da liberdade ou o denominado perigo da conscientização enquanto processo de evolução de uma consciência ingênua ou mítica para uma consciência crítica. Recorrendo assim, à radicalização crítica, criadora e conseqüentemente libertadora enquanto unidade dialética entre subjetividade e objetividade, a qual gera um atuar e pensar certos na e sobre a realidade para transformá-la, o que se transforma em ameaça à classe dominadora, que pela sectarização, obstáculo à emancipação dos homens, transforma o futuro em algo preestabelecido a par da manutenção de formas de ação negadoras da liberdade. Assim, a *Pedagogia do Oprimido* implica uma atitude e postura radicais baseadas no encontro com o povo através do diálogo enquanto instrumento metodológico que permite a leitura crítica da realidade, partindo da linguagem do povo, dos seus valores e da sua concepção do mundo, transformando-se numa luta pela libertação dos oprimidos. Paulo Freire expressa isso quando diz:

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. Luta que, pela finalidade que lhe derem os oprimidos, será um ato de amor, com o qual se oporão ao desamor contido na violência dos opressores, até mesmo quando esta se revista da falsa generosidade referida. (FREIRE, 1987, p. 11)

Segundo o autor, esse oprimido precisa de respeito à necessidade da comunhão dos homens para se libertarem, somente quando o oprimido descobre o opressor e se compromete na luta pela sua libertação começa a crer em si mesmo, sendo «ação cultural» para a liberdade por ser ação com o povo. A ação libertadora como resultado da conscientização do povo traduz o caráter eminentemente pedagógico da revolução, em que o método é a própria consciência enquanto caminho para algo apreendido com intencionalidade, em que educador e educandos numa tarefa em que ambos são sujeitos, desmistificam a realidade e criticam-na para conhecê-la recriando o conhecimento, descobrindo-se como “refazedores” permanentes.

Hoje, entre as pessoas com 15 anos ou mais no país, 7% não sabem ler e escrever, segundo o IBGE. Apesar da queda gradativa ao passar das últimas décadas, esse número significa que o Brasil ainda está entre os dez países com mais analfabetos no mundo, segundo

a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). Nesse contexto, o estudo de Freire continua sendo atual.

Em conclusão, a obra de Paulo Freire é um trabalho de conscientização, recomendado a todos os homens e mulheres que se preocupam com a sua existência, e a todos os educadores em particular, pois tem um caráter político na medida em que, fazendo uma abordagem à valência emancipatória da educação enquanto instrumento de libertação de consciências e da necessidade da atuação do homem na sua própria existência, afirma que não é suficiente que o oprimido tenha consciência crítica da opressão, mas que se disponha a transformar a realidade.

Paulo Freire tem sido combatido, porque é muito necessário neste período de re-existência nacional, uma vez que mostra as nossas necessidades, e afirma “o povo necessita de posições integradas com as exigências da democratização fundamental, por isto mesmo, combatendo a inexperiência democrática” (FREIRE, 1994, p.114). Nesse sentido, o estudante precisa refletir na sua antologia enquanto sujeito, um método capaz de criticizar o homem por meio do debate de situações vivenciadas por ele todos os dias, formando-se em letramento do mundo, com ética social.

A educação problematizadora caracteriza-se pela intencionalidade, afirmando e fundamentando que alfabetizar é conscientizar, enquanto capacidade de admirar, objetivar, desmistificar e criticar a realidade envolvente do mundo no qual o homem ao descobrir-se seu construtor descobre-se sujeito da cultura e como tal se afirma como sujeito livre contra qualquer regime de dominação que visa à massificação, numa luta pela transformação, conquista e efetivação da sua liberdade alcançada através da práxis.

2.1.1 Paulo Freire e o método de ensino para adultos

O processo de escolarização de jovens e adultos no Brasil perpassa por práticas formais e informais ao longo da história, não é algo novo, muito menos recente. Desde o período colonial, quando os jesuítas, no âmbito religioso e educativo, ensinavam a maioria dos adultos, a princípio os indígenas, em seguida aos escravos, a ênfase era no catolicismo e ensinar a ler, escrever e contar.

No período do Império, a constituição de 1824 “garantia a instrução primária e gratuita para todos os cidadãos”, mesmo não estando escrito, considerava-se que deveria atender os adultos. Ao longo da história esse direito de garantia de escolarização a todos, progrediu vagarosamente, pois era interpretada como direito apenas das crianças. Foi

importante para constituições brasileiras posteriores (DI PIERRO, HADDAD, 2000, p.109).

Nesse período, uma pequena parcela da população possuía cidadania, somente aqueles que tinham posse, que pertenciam a uma elite econômica. Pouco foi realizado, tanto no ensino de jovens e adultos como na educação das crianças e adolescentes. Em razão de que ficava a cargo das províncias a responsabilidade das primeiras letras e a atuação do governo central visava atender à corte. Os escravos e homens livres pobres eram excluídos ao acesso à educação. Como podemos observar a monopolização do conhecimento formal pelas classes dominantes, tornando as pessoas analfabetas como alvo de preconceito, acusando-as como incompetentes e dependentes.

No cenário da primeira república, a constituição de 1891 significou a primeira referência, já que consagrou a concepção de federalismo, em que a União passou a assumir uma presença maior no ensino secundário e superior, no qual a responsabilidade pública pelo ensino básico foi descentralizada nas províncias e municípios. Porém, as elites continuavam em poder da educação, como podemos averiguar “decisões relativas à oferta de ensino elementar ficavam dependentes da fragilidade financeira das províncias e dos interesses das oligarquias regionais que as controlavam politicamente” (DI PIERRO; HADDAD, 2000, p.109).

Nessa fase da república houve um retrocesso, tirando das pessoas analfabetas o direito de voto, em que a maioria da população era iletrada, fez-se com que mais uma vez o poder da elite prevalecesse. Limitava-se a uma república dominada por poucos.

Durante essa época não houve muitos avanços como podemos observar, pois

(...) a preocupação com a educação de jovens e adultos praticamente não se distinguia como fonte de um pensamento pedagógico ou de políticas educacionais específicas. Isso só viria a ocorrer em meados da década de 1940. Havia uma preocupação geral com a educação das camadas populares, normalmente interpretada com instrução elementar das crianças. (DI PIERRO; HADDAD, 2000, p.110)

No governo de Getúlio Vargas, o Estado passa exercer seu papel central, e a educação de jovens e adultos veio a se consolidar na década de 1940, com eixo na constituição de 1934, que estabeleceu o Plano Nacional da Educação. Esse marco almejava o “combate ao analfabetismo”, fundamentado em experiências mexicanas de ação em massa de alfabetização (OLIVEIRA, 1996, p.180).

A década de 40 veio com a marca dos movimentos sociais, que foram impulsionados na década de 50, quando a educação de jovens e adultos volta a figurar na lista de prioridades

do país. Em 1942, foi fundado o Fundo Nacional do Ensino Primário com o objetivo de realizar programas que ampliassem e incluíssem o Ensino Supletivo para adolescentes e adultos. Esse fundo foi regulamentado, estabelecendo que 25% dos recursos fossem investidos na educação de adolescentes e adultos, no ano de 1945. Com a Educação de Jovens e Adultos em alta, surge a Lei Orgânica do Ensino Primário no ano 1946, que anteciparia o ensino supletivo e, em 1947 apareceu um programa de esfera nacional, tendo como objetivo atender especificamente às pessoas adultas, com a criação do SEA (Serviço de Educação de Adultos), que tinha como alvo coordenar e reorientar os trabalhos dos planos anuais para adolescentes e adultos analfabetos do supletivo.

Esse movimento foi denominado de Primeira Campanha Nacional de Educação de Adultos, que durou até fins da década de 50, esse método pedagógico era discutível pois não contextualizava os alunos no contexto em que estavam inseridos, eram criados guias de leituras com pequenas frases e texto sobre comportamento moral e com informações de técnicas de trabalho e higiene e sobre saúde. (FÁVERO, 2000, p. 14-15)

Esse plano de educação apresentava conteúdos correspondentes à escola primária, cujo método foi usado para diminuir os altos índices de analfabetismo no Brasil, foi muito criticado, apontado como uma “fábrica de eleitores”, pois pessoas analfabetas não podiam votar na época como já foi dito aqui, e não tinha como objetivo a emancipação desses sujeitos, sendo essa campanha meramente assistencialista e compensatória.

Já no fim da década de 50 até o início da década 60 houve uma grande mobilização social pela valorização da educação de adultos. Foram criados muitos movimentos sociais nesse período, que podemos citar alguns como: Movimento de Cultura Popular do Recife (1961), Movimento de Educação de Base (1961-CNBB), Centros Populares de Cultura (UNE), Campanha de Pé no chão Também se Aprende (Prefeitura de Natal). Todos esses movimentos e programas foram influenciados pela pedagogia de Paulo Freire, que sentenciava a educação de massa e constatava o analfabetismo “não como a causa da situação de pobreza, mas como efeito de uma sociedade injusta e não-igualitária” (STEPHANOU; BASTOS (orgs), 2005, p.269). Houve uma grande repercussão desses movimentos sociais, pela maneira efetiva que atingiu os educandos com sua realidade de mundo, usando e reconhecendo a cultura popular, fundamentando assim a pessoa não alfabetizada como produtora de conhecimento. Com a ascensão dos movimentos sociais, no mesmo ano Paulo Freire foi indicado para elaborar o Plano Nacional de Alfabetização com o Ministério da Educação. Mas esse plano foi interrompido, com o Golpe Militar, em 31 de março de 1964.

Para ampliar o atendimento, foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização, pela Lei 5.379, de 15 de dezembro de 1967, como Fundação MOBRAL, sendo que em função das várias críticas que vinha recebendo, o Estado apoiou o MOBRAL, fruto do trabalho realizado por um grupo interministerial. E com a Lei 5.692, de 1971, que institucionalizou o Ensino Supletivo. O MOBRAL foi a principal política de EJA dos governos militares e seu objetivo era impedir que o Método de Paulo Freire se espalhasse pelas escolas brasileiras. Que tinha como métodos ensinar as pessoas somente a ler e escrever, sem haver a compreensão contextualizada dos signos. Com isso, voltaram a frisar que as pessoas não alfabetizadas eram responsáveis pela sua condição de analfabetos e pelo subdesenvolvimento do Brasil. Não tinha exigência quanto aos alfabetizadores, com a ideia que qualquer pessoa alfabetizada pode ensinar um adulto e pouco importavam se dominavam o método pedagógico. O MOBRAL foi extinto no ano de 1985, com a chegada da Nova República. Seu fim foi marcado por várias denúncias sobre desvios de recursos financeiros.

Na Nova República ocorreu a primeira explicitação dos direitos legais das pessoas não escolarizadas na idade ideal, como pontua Oliveira (2007):

O inciso I do artigo 208 indica que o Ensino Fundamental passa a ser obrigatório e gratuito, “assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria.” Em seu artigo 214, a Carta Magna indica também que a legislação “estabelecerá o Plano Nacional de Educação, de duração plurianual, visando a articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e a integração das ações do poder público que conduzam à. I-erradicação do analfabetismo, II- universalização do atendimento à escola (OLIVEIRA, 2007, p.4).

Com tais acontecimentos da educação de jovens e adultos, podemos observar que a escolarização desses sujeitos era compartilhada entre órgãos públicos e por organizações societárias. Foi com a aprovação da Constituição em 1988, que tornou por direito a educação universal e de responsabilização do setor público a oferta gratuita de ensino aos jovens e adultos. Nesse sentido, como retratam Di Pierro e Haddad (2000) o ensino fundamental de jovens e adultos perde terreno como atendimento educacional público de caráter universal, e passa a ser compreendido como política compensatória coadjuvante no combate às situações de extrema pobreza, cuja amplitude pode estar condicionada às oscilações dos recursos doados pela sociedade civil, sem que uma política articulada possa atender de modo planejado ao grande desafio de superar o analfabetismo e elevar a escolaridade da maioria da população.

Pode-se observar que existem muitos desafios em relação à modalidade de ensino de jovens e adultos, pois além das lacunas deixadas pelo Estado, existe o vínculo escola e aluno, em que a escola se torna excludente para jovens e adultos quando eles têm que se adequar a

mesma com suas normas, metodologias tradicionais e a organização tempo-espacial. Porque constata-se que os alunos dessa modalidade de ensino não são o objetivo original dos métodos de ensino da escola. E existe uma grande dificuldade entre essa relação escola e discente. Lamentando essa situação, Oliveira pontua:

O desenvolvimento das atividades escolares está baseado em símbolos e regras que não são parte do conhecimento de senso comum. Isto é, o modo de se fazer as coisas na escola é específico da própria escola e aprendido em seu interior. As mais óbvias dessas regras, que configuram o “modelo escolar”, constituem um estereótipo bastante generalizado em nossa sociedade letrada, mesmo entre indivíduos que nunca estiveram na escola (e mesmo quando esse estereótipo não corresponde exatamente às escolas reais em funcionamento) - praticamente todo mundo sabe que na escola há um professor que ensina e estabelece as regras para um grupo de alunos que deve aprender e obedecer; há um quadro-negro e carteiras e as pessoas trabalham com cadernos, lápis e borrachas. Em nível mais sutil, entretanto, dominar a mecânica da escola e manipular sua linguagem são capacidades aprendidas no interior da escola e, ao mesmo tempo, cruciais para o desempenho do indivíduo nas várias tarefas escolares. Muitas vezes a linguagem escolar mostrou ser maior obstáculo à aprendizagem do que o próprio conteúdo. Alunos que nunca haviam estado na escola tinham grande dificuldade de trabalhar com a linguagem escolar, enquanto que aqueles que já haviam tido certo treino escolar demonstraram dominar a mecânica geral da escola e considerar os diversos tipos de atividades como aceitáveis no interior do mundo escolar, mesmo quando desconhecidas como atividades específicas. Entretanto, ainda que esses alunos mais treinados soubessem bastante a respeito da verossimilhança das atividades desenvolvidas em classe, a apresentação formal das tarefas escolares continuou sendo um obstáculo ao seu bom desempenho. Compreensão de instruções, particularmente quando por escrito, também constituía, ainda, grande parte do problema a ser resolvido. (OLIVEIRA, 1987, p. 19-29)

Outro problema existente na escolarização de jovens e adultos, são as metodologias de ensino aplicadas, buscando refletir sobre quais princípios político-pedagógicos, propostos por Paulo Freire, ou seja, como teoria e prática se articulam no movimento de ação e reflexão na aprendizagem. E a partir dessa reflexão, discutir-se-á a educação na velhice, por meio do método de Paulo Freire.

2.1.2 O Método de ensino de Paulo Freire

O método Paulo Freire de alfabetização é dividido em três etapas. Na etapa de investigação, aluno e professor buscam, no universo vocabular do aluno e da sociedade onde ele vive, as palavras e temas centrais de sua biografia. Na segunda etapa, a de tematização, eles codificam e decodificam esses temas, buscando o seu significado social, tomando assim consciência do mundo vivido. E no final, a etapa de problematização, aluno e professor buscam superar uma primeira visão mágica por uma visão crítica do mundo, partindo para a transformação do contexto vivido. Portanto, este é o grande legado para a educação de jovens

e adultos, criado e testado pelo seu idealizador Paulo Freire (1986, 2003, 2011).

No método freiriano, segundo Moacir Gadotti (2003, p.18), aprendiz de Freire e diretor do Instituto Paulo Freire, se decorria de um “processo de substituição de elementos reais por elementos simbólicos”, com a utilização de cartazes, discussões e leitura, “sequência inversa à utilizada para crianças, em que a leitura figura como elemento instrumental de construção e enriquecimento dos círculos de representação mentais”.

Paulo Freire cria o método a partir da vivência com pessoas que necessitavam aprender, e a partir da vivência de cada um, como no caso de quando se ensinava para canavieiros, utilizava o canavial como elementos de exemplificação das aulas e assim sucessivamente. A leitura de mundo sempre foi um fator primordial e motivador para Paulo Freire tornar o ensino próximo de quem aprende, lembrando que o professor não é o detentor do saber, pois todos possuem a leitura do mundo, a partir de sua vida, de suas experiências.

A educação problematizadora caracteriza-se pela intencionalidade, afirmando e fundamentando que alfabetizar é conscientizar, enquanto capacidade de admirar, objetivar, desmistificar e criticar a realidade envolvente do mundo no qual o homem ao descobrir-se seu construtor, descobre-se sujeito da cultura e como tal se afirma como sujeito livre contra qualquer regime de dominação que visa à massificação, numa luta pela transformação, conquista e efetivação da sua liberdade alcançada pela práxis. Também no dizer de Freire:

A educação problematizadora se faz, assim, um esforço permanente através do qual os homens vão percebendo, criticamente, estão sendo no mundo com que e que se acham. Se, de fato, não é possível entendê-los fora de suas relações dialéticas com o mundo, se estas existem independentemente de como as percebem, é verdade também que a sua forma de atuar, sendo esta ou aquela, é função, em grande parte, de como se percebam no mundo (FREIRE, 2011, p.100).

Quando se trata da educação de adultos, tem uma vertente muito agravante que é a condição de sujeitos excluídos da escola, que se torna excludente para jovens e adultos, quando eles têm que se adequar a mesma com suas normas, metodologias tradicionais e o andamento escolar. Portanto, é indispensável pensar em currículos, programas e métodos de ensinamento que atendam esses sujeitos, não para repor o tempo perdido do percurso escolar, mas que venha complementar com o seu conhecimento de mundo. Devido essa condição de excluídos da escola, esses jovens e adultos podem sentir desmotivados, envergonhados a voltarem a estudar, autoestima baixa e sofrem muito preconceito. É primordial considerar uma escolaridade para esses alunos, para que eles voltem a acreditar na sua capacidade de aprender.

Como podemos observar no contexto histórico da educação de adultos, no ensino e aprendizagem desses sujeitos existem muitas lacunas, e Paulo Freire foi um educador voltado para o estudo dessa causa, deixando valiosos ensinamentos sobre alfabetização libertadora, que busca conscientizar, mas Freire adverte: “Refiro-me a impossibilidade de uma real práxis libertadora se o educador segue o modelo do ‘domesticador’” (FREIRE, 1981). Portanto, é preciso que os educadores abandonem práticas tradicionais que insistem em não considerar o mundo experiencial do educando no processo ensino e aprendizagem, que faz com que muitos alunos desistam da EJA, por ser um ensino domesticador.

A pedagogia proposta por Paulo Freire instiga os envolvidos a pensar e tornar-se um ser pensante, um ser que se enxerga, portanto, faz a leitura de mundo. O educador necessita também ser um formador de opinião, ter postura política e social, não é fazer apologia, mas estimular o seu educando a pensar, para juntos criarem e recriarem situações de aprendizagem. Neste sentido, o momento atual nos traz uma postura educacional um pouco diversa da de Paulo Freire. Na verdade, deseja-se um educador e educando mais passivo, que não questionem tanto, que acatem as determinações. Desta forma, precisa-se questionar o que é mais importante, o aluno pensar, analisar e por suas conclusões, descobrir-se enquanto estudante, formulador de seu próprio conhecimento, ou ser o estudante copia e cola? Que não questiona, que não faz a leitura de mundo, pois se fizer, descobrirá em que engodo ele vive. O método de Paulo Freire traz isto, a realidade “nua e crua” para que a partir dela, possamos produzir conhecimentos, enxergar o mundo que nos cerca e criar mudanças e possibilidades, mesmo este mundo se mostrando caótico em certos momentos, tenha cunhos sociais, econômicos e educacionais.

Freire (1994) fala da visão harmônica entre a posição verdadeiramente humanista, muito necessária numa sociedade em transição como a nossa, e em especial no tocante ao uso da tecnologia. Neste sentido, a tecnologia precisa caminhar na mesma vertente do pensamento de Freire que afirma: “afastamos qualquer hipótese de uma alfabetização puramente mecânica (...) uma alfabetização com tomada de consciência, na imersão que fizera no processo de nossa realidade” (FREIRE, 1994, p.112).

O método de Freire pode-se dizer atualmente, que retrata a vivência em nossos dias, dias de luta e dias de glória (Música de Charles Brown Jr). Quando Freire fala do método de ensino em que traz o estudante para dentro de sua realidade, tendo isso como uma introdução a democratização:

Na verdade, somente com muita paciência é possível tolerar, após as durezas de um dia de trabalho ou de um dia sem trabalho lições que fala de ASA – Pedro viu a asa – A asa é da ave. Lições que falam de Evas e de uvas, a homens e mulheres que conhecem algumas Evas e nunca comeram uvas (FREIRE, 1994, p.112).

As colocações de Freire (1994) deixam aberto o proposto de uma educação integralizada, em que os conteúdos devem fazer sentido, devem fazer parte da vida diária do estudante. A investigação temática implica uma observação simpática, atitudes compreensivas e uma percepção crítica da realidade do povo, constituída pelo seu conjunto de dúvidas, anseios e esperanças por parte do educador, a fim de que expresse uma ação cultural, procurando os investigadores como objetivo da educação problematizadora centrarem-se na consciência máxima possível e não na consciência real. O diálogo com os oprimidos é um compromisso para a libertação que implica a transformação da realidade, porque os homens são comunicação e diálogo enquanto análise crítico-reflexiva sobre a realidade.

E a realidade vivida por estudantes e professores traz a invasão cultural, caracterizada por manipulação de conquista, é também uma ação antidialógica, alienante e uma forma de dominar cultural e economicamente, procurando incutir a inferioridade intrínseca nos invadidos. Sobre a síntese cultural, em oposição à invasão cultural, o autor afirma que “toda a ação cultural é uma forma sistematizada e deliberada de ação que incide sobre a estrutura social para mantê-la ou transformá-la, constituindo-se na dialeticidade permanência-mudança” (FREIRE, 2003, p. 179).

Na obra de Paulo Freire “Ação cultural para liberdade e outros escritos”, o autor escreve sobre o processo da alfabetização política, e descreve sobre:

Se, do ponto de vista linguístico, o analfabeto é aquele ou aquela que não sabem ler e escrever, o “analfabeto” político - não importa se sabe ler e escrever ou não – é aquele ou aquela que têm uma percepção ingênua dos seres humanos em suas relações com o mundo, uma percepção ingênua da realidade social que, para ele ou ela, é um fato dado, algo que é e não que está sendo. (FREIRE, 1981, p.74)

Em síntese, o pensamento de Paulo Freire é um trabalho de conscientização, recomendado a todos os homens e mulheres que se preocupam com a sua existência, e a todos os educadores em particular, pois tem um carácter político na medida em que, fazendo uma abordagem à valência emancipatória da educação enquanto instrumento de libertação de consciências e da necessidade da atuação do homem na sua própria existência, afirma que não é suficiente que o oprimido tenha consciência crítica da opressão, mas que se disponha a transformar a realidade.

O analfabeto político, experimentando um sentimento de impotência em face da irracionalidade de uma realidade alienante e todo-poderosa, procura refugiar-se na falsa segurança do subjetivismo. Às vezes, em lugar deste refúgio, devota-se a práticas puramente ativistas. Talvez se pudesse comparar o “analfabeto” político, entregue a estas práticas, de caráter político, com o outro analfabeto, o que, lendo mecanicamente um texto, não percebe, contudo, o que lê. (FREIRE, 1981, p.74)

O autor pontua sobre o analfabetismo político, afirmando que é preciso quebrar paradigmas para que haja a educação libertadora, que o sujeito deve estar ciente do mundo a sua volta, passar a ter um senso crítico, com economia, com as manobras políticas para que haja esse processo revolucionário, “... exige a participação consciente das grandes massas populares, a superação da dicotomia trabalho manual – trabalho intelectual e uma forma de educação que não repita a burguesa.” (FREIRE, 1981, p. 77).

Paulo Freire (1996) diz que o educador precisa conhecer as várias dimensões da prática, para se tornar mais seguro no seu desempenho. Seu discurso teórico e sua prática devem articular-se. Mas, como se dá essa prática com sujeitos que não são o público alvo da nossa formação acadêmica, enquanto professores, e que a escola na maioria das vezes não os acolhe com suas singularidades? O que deve fazer o professor para ultrapassar as barreiras com esses alunos para expandir a sua teoria fazendo o uso da sua prática reflexiva?

A esse respeito Paulo Freire alerta que:

Como professor num curso de formação docente não posso esgotar minha prática discursando sobre a Teoria da não extensão do conhecimento. Não posso apenas falar bonito sobre as razões ontológicas, epistemológicas e políticas da Teoria. O meu discurso sobre Teoria deve ser o exemplo concreto prático, da teoria. Sua encarnação. Ao falar da construção do conhecimento, criticando a sua extensão, já devo estar envolvido nela, e nela, a construção, estar envolvendo os alunos. (FREIRE, 2016, p.47)

Na Educação de Jovens e Adultos, são necessários princípios pedagógicos fundamentais para nortear os professores que atuam nessa área, para compreender esses sujeitos que têm uma experiência de vida diferente que uma criança que chega na escola no tempo certo. Mesmo a pessoa não frequentando uma escola em uma aprendizagem formal, ela vai aprender informalmente no meio social em que vive, e com suas experiências. A esse respeito, Haddad (2001, p. 191-192) afirma que:

A educação continuada é aquela que se realiza ao longo da vida, continuamente, é inerente ao desenvolvimento da pessoa humana e relaciona-se com a ideia de construção do ser. Abarca, por um lado, a aquisição de conhecimentos a aptidões e, de outro, atitudes e valores, implicando no aumento na capacidade de discernir e agir. Educação continuada implica repetição e imitação, mas também

apropriação, ressignificação e criação. Enfim, a ideia de uma educação continuada associa-se a própria característica distintiva dos seres humanos, a capacidade de conhecer e querer saber mais, ultrapassando o plano puramente instintivo de sua relação com o mundo e com a natureza.

Compreender as práticas educacionais para o ensino de adultos requer um estudo criterioso, como nos mostra Freire (1967) e se já pensávamos em método ativo que fosse capaz de criticizar o homem através do debate de situações desafiadoras, postas diante do grupo, estas situações teriam de ser existenciais para os grupos. Fora isso, estaríamos repetindo os erros de uma educação alienada, por isso instrumental. O autor sempre teve um olhar voltado para a educação de jovens e adultos, onde critica a instrumentalização da educação, que deve ser uma prática libertadora e desafiadora, pois o professor tem esse papel de agir sobre o seu educando não impondo o seu conhecimento, mas fazer com que ele se torne consciente e crítico diante do meio em que vive.

No método Paulo Freire não há um dono do saber, e aprender desse modo é muito tranquilo e mais fácil, até para a pessoa se encontrar no mundo e conhecer a realidade porque está ali, o que poderia mudar e como pode mudar. Com a popularização do método Paulo Freire, milhares de brasileiros puderam experimentar essa forma de aprender e ensinar. A proposta incentiva o alfabetizando a se apropriar da escrita e da palavra para que entenda melhor o mundo e conquiste autonomia para transformar o meio em que vive. A partir de Paulo Freire, a pessoa vê que não é só ler, não é só escrever, mas que vai além (FREIRE, 2011).

Nesta pedagogia, o educador, através de uma educação dialógica problematizante e participante, alicerçada na confiança no povo, na fé nos homens e na criação de um mundo onde cada homem seja valorizado pelo que é, onde a liberdade do povo deve atender à perspectiva do oprimido e não do opressor, procura conscientizar e capacitar o povo para a transição da consciência ingênua à consciência crítica com base nas fundamentações lógicas do oprimido. Assim, caracteriza-se por um movimento de liberdade que surge a partir dos oprimidos, sendo a pedagogia realizada e concretizada com o povo na luta pela sua humanidade (FREIRE, 2003).

Freire (2003) chama a atenção para o medo da liberdade ou o denominado perigo da conscientização enquanto processo de evolução de uma consciência ingênua ou mítica para uma consciência crítica, recorrendo à radicalização crítica, criadora e conseqüentemente libertadora, enquanto unidade dialética entre subjetividade e objetividade, a qual gera um atuar e pensar certo, sobre a realidade para transformá-la, o que se transforma em ameaça à classe dominadora, que pela sectarização, obstáculo à emancipação dos homens, transforma o

futuro em algo preestabelecido a par da manutenção de formas de ação negadoras da liberdade. A “pedagogia do oprimido, humanista e libertadora, caracteriza-se pela pedagogia dos homens que lutam num processo permanente pela sua libertação, pelo que tem necessariamente de ser feita” (FREIRE, 2003, p.32), e acrescenta que “o povo através da reflexão sobre a opressão e suas causas, que gera uma ação transformadora, denominada por práxis libertadora” (FREIRE, 2003, p. 36).

Neste sentido, a luta pela liberdade é presente nas colocações de Freire, ressalta um comprometimento autêntico do povo, e que a comunhão do desejo de liberdade gera um renascer para o aprendizado e para vida. Freire (2003) destaca que a situação concreta de opressão e os oprimidos traz na convivência com os oprimidos, a compreensão de suas formas de ser, de comportar e de refletir sobre a estrutura da dominação, sendo uma delas a dualidade existencial que leva a assumirem atitudes fatalistas, religiosas, mágicas ou místicas, que não permitem a superação da visão inautêntica do mundo e de si.

“A ação libertadora como resultado da conscientização” (FREIRE, 2003, p. 54) do povo traduz o caráter eminentemente pedagógico da revolução, em que o método é a própria consciência enquanto caminho para algo apreendido com intencionalidade, em que “educador e educandos numa tarefa em que ambos são sujeitos desmistificam a realidade e criticam-na para conhecê-la recriando o conhecimento, descobrindo-se como refazedores permanentes” (FREIRE, 2003, p.50).

Na visão pedagógica de Paulo Freire só há diálogo com um profundo amor ao mundo e aos homens, com humildade sincera e mediante a fé no poder de criar do homem, sendo um ato de criação e recriação, de coragem e de compromisso e de valentia e liberdade. Assim, o diálogo faz-se numa relação horizontal baseada na confiança entre os sujeitos e na esperança transformada na concretização de uma procura eterna fundamentada no pensamento crítico. O diálogo começa na busca do conteúdo programático que para o educador-educando, dialógico, problematizador, não é uma doação, mas uma devolução organizada, sistematizada e apresenta aos educandos e educadores o método de ensinar voltado para adultos.

2.2 O QUE É O ENVELHECIMENTO?

O envelhecimento humano deve ser considerado em uma visão mais ampla do que a cronológica, ou seja, em uma visão social e os aspectos ligados à velhice e aos fatores condicionantes desses aspectos. Assim, é possível conceber o velho enquanto sujeito como ator social que luta pelos seus direitos e por uma melhor qualidade de vida, com papéis

definidos e inseridos em um contexto social.

Nos últimos anos, na sociedade brasileira, vem aumentando o número de velhos e, de acordo Silva (2003, p. 110), “a condição do velho na atualidade não tem revelado grandes alterações dos tempos remotos”. E, conforme Camarano e Pasinato (2004, p. 254), “no Brasil, como em outros países em desenvolvimento, a questão do envelhecimento populacional soma-se a uma ampla lista de questões sociais não-resolvidas, tais como a pobreza e a exclusão.

Então, entende-se a velhice como problema social que requer ações emergenciais e, ainda, demanda consciência da representação do velho na sociedade para que não seja visto como incapaz, dependente, inativo.

Entende-se que o envelhecimento populacional ocorre quando no conjunto da população há um aumento no número de velhos e diminuição do número de jovens. No Brasil, como mundialmente, ocorre o fenômeno do envelhecimento populacional, reflexo do aumento da expectativa de vida, resultado dos avanços da tecnologia na área da medicina, bem como medicamentos e vacinas, que, conseqüentemente, reduzem a taxa de mortalidade. Outro aspecto que impactou no aumento da população idosa foi a diminuição da taxa de natalidade e, segundo Camarano (2002, p.1), “a alta fecundidade prevalecente no passado”.

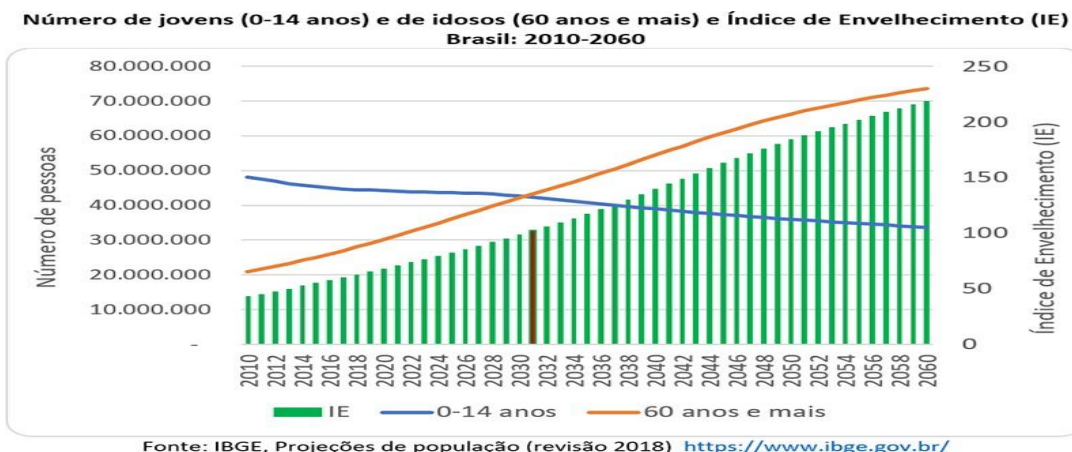
De acordo com Neri (2001, p.22), "o envelhecimento populacional reflete a combinação de três fenômenos: redução da natalidade, redução da mortalidade e aumento da expectativa de vida na velhice”.

O IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2017) afirma que a população brasileira superou a marca de 30,2 milhões de velhos em 2017. Ainda constatou que, em 2012, a população com 60 anos ou mais era de 25,4 milhões. Os 4,8 milhões de novos velhos em cinco anos correspondem a um crescimento de 18% deste grupo cada vez mais crescente no Brasil.

Segundo IBGE (2008), no ano de 2020, a população de velhos representará 13% da população total e continuará em crescimento, chegando, em 2025, há 34 milhões de velhos, 15% da população brasileira. Em 2050, a população de velhos chegará aproximadamente a 64 milhões, 27% da população total.

A projeção do crescimento da população de velhos no Brasil de 2010 a 2060, segundo ao IBGE, está representada na Figura 1.

Gráfico da Projeção de população (revisão 2018) – IBGE



Os dados do IBGE revelam que, a partir de 2030, o número de velhos brasileiros será maior que o de crianças de 0 a 14, ou seja, um país de estrutura etária idosa, e a cada ano com mais velhos.

Os resultados das pesquisas do IBGE (2017) evidenciam que:

Entre 2012 e 2017, a quantidade de idosos cresceu em todas as unidades da federação, sendo os estados com maior proporção de idosos o Rio de Janeiro e o Rio Grande do Sul, ambas com 18,6% de suas populações dentro do grupo de 60 anos ou mais. O Amapá, por sua vez, é o estado com menor percentual de idosos, com apenas 7,2% da população.

Entende-se que há um crescimento da população idosa em todo o Brasil, o que desvela a necessidade de a sociedade tratar os problemas que podem surgir com essa evolução demográfica. Nessa perceptiva, o relatório *Envelhecimento no Século XXI: Celebração e Desafio* (2012, p.3), dispõe sobre a necessidade de:

Novas abordagens para as formas de estruturação das sociedades, forças de trabalho e relações sociais e intergeracionais. Estas abordagens devem apoiar-se em um forte compromisso político e uma sólida base de dados e de conhecimento, que assegurem uma efetiva integração do envelhecimento global no seio dos processos mais amplos de desenvolvimento.

Nesse sentido, compreende-se que as pessoas têm o direito de envelhecer com dignidade e segurança, direito à qualidade de vida, que só é possível quando há efetivação plena dos direitos humanos e liberdades fundamentais. O IBGE (2017) corrobora com essa concepção quando afirma que os resultados “apontam claramente para um processo de envelhecimento populacional no país, o que vai exigir novas prioridades na área das políticas públicas”.

No Brasil, na busca para o enfrentamento do desafio pulsante do envelhecimento populacional, ocorreram movimentações em órgãos governamentais e de segmentos da sociedade civil, que resultaram na Lei 8.842, de 04 de Janeiro de 1994, a Política Nacional do Idoso (PNI). Ainda, em 10 de dezembro de 1999, fruto do empenho do Grupo de Atenção Integral à Saúde do Idoso, foi publicada a Portaria nº 1.395.

A Política Nacional de Saúde da Pessoa Idosa (PNSPI) normativa e direciona as ações nos três campos de ações do Sistema Único de Saúde (SUS): “promoção do envelhecimento ativo e saudável, na oferta de atenção integral à saúde da pessoa idosa e na efetivação de ações intersetoriais, assim garante a integralidade da atenção”.

Ainda, dispõe que:

Concomitante à regulamentação do SUS, o Brasil organiza-se para responder às crescentes demandas de sua população que envelhece. A Política Nacional do Idoso, promulgada em 1994 e regulamentada em 1996, assegura direitos sociais à pessoa idosa, criando condições para promover sua autonomia, integração e participação efetiva na sociedade e reafirmando o direito à saúde nos diversos níveis de atendimento do SUS (Lei nº 8.842/94 e Decreto nº 1.948/96)

Entende-se que há legislação que considera o velho um cidadão com direitos, porém a legislação não é garantia da efetivação de ações que garantam os direitos dos velhos. É preciso promover ações para proporcionar ao velho envelhecer com qualidade de vida, oportunizar novas aprendizagens para o seu reconhecimento de sujeito social, o que é determinado no Estatuto do idoso no “Art. 1º. A política nacional do idoso tem por objetivo assegurar seus direitos sociais, criando condições para promover sua autonomia, integração e participação efetiva na sociedade.” Para efetivação desses direitos, é necessário mudar concepções sobre a velhice, compreender que ser velho não é o mesmo que ser inútil. O velho pode e deve ser considerado um ser ativo, pois, conforme Oliveira (2002, p.38), “o envelhecimento deve ser encarado como um processo natural e não como uma doença terminal”.

Nessa perspectiva, o envelhecimento deve ser encarado como um processo contínuo, por isso, segundo Santana; Sena (2003, p.52), “é necessário, formar uma nova imagem em que se associa o velho e a velhice não à morte e à desesperança, mas a um processo de vida, que é natural, único e que expressa a singularidade de cada ser humano”.

Observa-se que o processo de envelhecimento altera a estrutura demográfica do Brasil, pois segundo (WHO, 2005, p.45), exige ação local, regional, nacional e internacional. Em um mundo cada vez mais interligado, a omissão para lidar, de um modo sensato e em qualquer parte do mundo, com o imperativo demográfico e as mudanças rápidas nos padrões

de doenças, terá consequências políticas e socioeconômicas em todos os lugares.

O Brasil, segundo Felix (2007), ao contrário dos países desenvolvidos, está envelhecendo antes do desenvolvimento, antes de enriquecer e implementar uma estrutura adequada de suporte aos velhos, fazendo o contrário dos países desenvolvidos. Nesse cenário, as políticas públicas para a pessoa idosa não são, ainda, suficientes para atender igualmente toda a população idosa. Faz-se, então, necessário um planejamento voltado para a organização da oferta de serviços integrais de atenção aos velhos.

Segundo o Relatório de Envelhecimento e Saúde (2015) as mudanças que constituem e influenciam o envelhecimento são complexas. No nível biológico, o envelhecimento é associado ao acúmulo de uma grande variedade de danos moleculares e celulares. Com o tempo, esse dano leva a uma perda gradual nas reservas fisiológicas, um aumento do risco de contrair diversas doenças e um declínio geral na capacidade intrínseca do indivíduo. Em última instância, resulta no falecimento. Porém, essas mudanças não são lineares ou consistentes e são apenas vagamente associadas à idade de uma pessoa em anos (KIRKWOOD, 2008). Como o número de pessoas velhas aumenta a cada ano, as instituições precisam pensar e propor ações de melhoria da qualidade de vida, da população envelhecida, neste contexto, surge as UNATIS nas universidades públicas.

Visando atender este público, Osório (2006) apresenta a UMA – Universidade da Maturidade, um programa de extensão da Universidade Federal do Estado do Tocantins, como referência no Brasil e na Europa, por dar vez e voz aos mais velhos, com autonomia e respeito perante a sociedade. Osório (2013) demonstra que estudos referentes à problemática do envelhecimento têm atraído inúmeras áreas do conhecimento, como gerontologia, serviço social, pedagogia, psicologia, medicina, educação física e afins. A Universidade da Maturidade, pensada para atender os mais velhos, oferta uma tecnologia educacional que adentra a educação gerontológica e tem buscado atuar nos parâmetros de educação ao longo da vida.

A nova compreensão da aprendizagem e do desenvolvimento ao longo de toda a vida demandou mudança de paradigma sobre a velhice. As universidades da terceira idade representam parte desse novo paradigma – lugar de pessoas mais velhas também é na escola. Essas universidades expressam na prática o potencial da educação e do desenvolvimento humano ao longo de toda a vida.

Segundo Filho (2018) o envelhecimento não pode continuar a ser aceito pela sociedade com uma visão altamente discriminatória como ainda acontece nos dias atuais. Essas barreiras precisam ser rapidamente derrubadas, pois todas as pessoas envelhecem sem

se dar conta dos minutos, segundos, dias e anos. Essa etapa da vida irá alcançar a todos, sendo necessárias ações concretas, rápidas e seguras que promovam eficazmente maior dignidade e respeito a todos que chegam a esse momento da vida, porque ela se torna uma grande vitória do ser humano.

Simone de Beauvoir (1990) discutia o envelhecimento como um fator importante e relevante para a sociedade, e atualmente essa relevância torna-se prioridade na oferta de vários atendimentos e ofertas sociais, econômicas e de políticas públicas. Em se tratando de políticas de atendimento, a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2015), afirma que atender a população velha não deve ser considerado como gasto, mas como investimentos, pois essa população está ativa e pode produzir em várias áreas. Em alguns casos, o retorno sobre esses investimentos é direto (sistemas de saúde melhores conduzem a uma melhor saúde, que permite maior participação e bem-estar). Outros retornos podem ser menos óbvios, porém exigem o mesmo grau de consideração: por exemplo, investimento em cuidado de longo prazo ajudará pessoas com perda significativa de capacidade a manter vidas dignas e também pode permitir que as mulheres permaneçam no mercado de trabalho, além de promover a coesão social por meio do compartilhamento de riscos em uma comunidade.

O envelhecimento da população é fato, e deve ser visto com naturalidade e com políticas públicas de atendimento e absorção dos velhos para todos os espaços de nossa sociedade.

2.3 O ENVELHECIMENTO DA POPULAÇÃO

Segundo as Nações Unidas (1999), em 2002, a quantidade estimada de pessoas de 60 anos ou mais era de cerca de 600 milhões, e tudo indica que em 2050, chegará a dois bilhões de velhos no mundo. O envelhecimento populacional é hoje um proeminente fenômeno mundial. Isso se traduz em um aumento dos mais velhos, no tempo vivido por eles, no envelhecimento de certos segmentos populacionais, como a população economicamente ativa (PEA), no envelhecimento das famílias (crescimento do número de famílias nas quais existe pelo menos uma pessoa considerada idosa) e na mudança nos arranjos familiares (CAMARANO; PASINATO, 1999).

Globalmente, a expectativa de vida cresceu duas décadas desde a década de 1950 (passando de 48 anos em 1950, para 68 anos em 2010), com perspectiva para 75 anos por volta de 2050. Há ainda disparidades consideráveis entre países ricos industrializados, cuja expectativa de vida gira em torno de 82 anos, e de apenas 74 anos em países em

desenvolvimento (CARSTENSEN; FRIED, 2012).

Conclui-se que a taxa total de fertilidade no mundo (número de crianças nascidas por mulher) caiu de cinco crianças em 1950 para 2,5 atualmente, e projeta-se que para 2050 que este número caia para dois filhos por mulher. Grande parte deste declínio ocorre no mundo desenvolvido, onde a porcentagem de crianças na população é esperada que, em 2050, chegue ao nível do que era em 1965. Com menos filhos, a taxa de população mais velha tende a crescer naturalmente.

No século XXI, o envelhecimento populacional é fato inquestionável, O planeta vive uma considerável mudança, sua população de jovens está cada vez mais velha, visto que envelhecer já não é mais prerrogativa de poucos, mas sim de uma parcela cada vez mais crescente da população, não só de países desenvolvidos, mas também de países em desenvolvimento. Segundo o relatório Envelhecimento no Século XXI: Celebração e Desafio (2012, p.3):

No mundo todo, a cada segundo 2 pessoas celebram seu sexagésimo aniversário – em um total anual de quase 58 milhões de aniversários de 60 anos. Uma em cada 9 pessoas no mundo tem 60 anos de idade ou mais, e estima-se um crescimento para 1 em cada 5 por volta de 2050: o envelhecimento da população é um fenômeno que já não pode mais ser ignorado.

Esse cenário demanda soluções para desafios sociais, econômicos e culturais que surjam para as pessoas, as famílias e para a sociedade. Corrobora com essa ideia Ban Ki-moon, Secretário-Geral da ONU, quando afirma no relatório Envelhecimento no Século XXI: Celebração e Desafio (2012, p.3) que “as implicações sociais e econômicas deste fenômeno são profundas, estendendo-se para muito além da pessoa do idoso e sua família imediata, alcançando a sociedade mais ampla e a comunidade global de forma sem precedentes”.

Segundo o Fundo de População das Nações Unidas (UNFPA) e HelpAge International (2012, p.3) “a população é classificada como em processo de envelhecimento quando as pessoas idosas se tornam uma parcela proporcionalmente maior da população total. O declínio das taxas de fecundidade e o aumento da longevidade têm levado ao envelhecimento da população.” Nesse cenário, a Tabela 01 exemplifica os países que terão mais de 16 milhões de velhos em 2025.

Tabela 01 - Mudanças na população de países que terão mais de 16 milhões de pessoas com 60 anos ou mais no ano de 2025

Países	Class.	População (000.000)				Class. em 2025
		1950	1975	2000	2025	
China	1°	42	73	134	284	1°
Índia	2°	32	29	65	146	2°
URSS	4°	16	34	54	71	3°
EUA	3°	18	31	40	67	4°
Japão	8°	6	13	26	33	5°
Brasil	16°	2	6	14	32	6°
Indonésia	10°	4	7	15	31	7°
Paquistão	11°	3	3	7	8	8°
México	25°	1	3	6	17	9°
Bangladesh	14°	2	3	6	17	10°
Nigéria	27°	1	2	6	16	11°

Fonte: World Health Statistics Annuais, 1979, 1982

Os dados da Tabela 01 revelam 11 países que terão em 2025 mais de 16 milhões de pessoas com 60 anos. Oito deles são países em desenvolvimento. Esses dados evidenciam que no cenário mundial há um novo desenho, sendo que não mais apenas os países europeus apresentam grande população de velhos, países considerados jovens, como Nigéria e Brasil estão envelhecendo, ou melhor, envelheceram.

Em quarenta anos, o Brasil terá na ordem de 15 vezes o aumento na população de velhos, saindo do 16° lugar em 1950 para, em 2025, o 6° lugar no *ranking* mundial de população de pessoas velhas no mundo. Assim, para entender melhor o envelhecimento da população brasileira, a próxima seção traz uma discussão sobre o envelhecimento desses habitantes.

Naturalmente, com os avanços da medicina a expectativa de vida das pessoas tem aumentado consideravelmente. No Brasil, subiu de 60 anos na década de 1980, para 75 anos atualmente, sendo que representam aproximadamente 12% da população brasileira e todas as projeções indicam que, muito em breve, a idade média de vida dos brasileiros ultrapasse os 80 anos.

A Pesquisa Nacional de Amostras por Domicílio (PNAD) e (IBGE, 2007), realizada em 2006 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), demonstrou que as faixas de idade mais elevadas apresentaram um aumento na participação da população total residente.

Reafirmando as demais colocações, os dados do IBGE registram um aumento da

população mais velha tanto em números absolutos, quanto relativos. Estima-se que o país contará com mais de 31 milhões de indivíduos com essa faixa etária na segunda década do próximo milênio (CAMARANO, 2000). Outra mudança que deve ser considerada é a expectativa de vida dos brasileiros, que em 2000 fora de 70,5 anos, subindo para 71.3 anos. (IBGE, 2007).

O relatório mundial de envelhecimento e saúde da OMS, de 2015, realça que o envelhecimento saudável é mais que apenas a ausência de doença. Para a maioria dos adultos, a manutenção da habilidade funcional é mais importante. Por exemplo, alguns adultos maiores de 80 anos apresentam níveis de capacidade física e mental comparáveis aos níveis de muitos jovens de 20 anos.

Felizmente, a população em envelhecimento tem um profundo efeito fiscal, bem como, na economia. Enquanto uma vida mais longa permite uma melhor qualidade de vida, também pressiona o sistema econômico, uma vez que aposentados e pensionistas consomem mais recursos do que geram de contribuições.

Nos Estados Unidos, menos mulheres ficam em casa. Em 2013, 53,4% das mulheres entre 25-54 anos disseram que estavam fora do mercado de trabalho por conta das responsabilidades com o lar; em 1998 esta razão foi citada por 60,7%. Entre homens de 55 anos ou mais, 86,4% disseram que em 1998 que estavam fora do mercado de trabalho por conta da aposentadoria, em 2013 este número foi de 79,8%.

Com tais dados, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) alerta, por meio dos indicadores sociais e demográficos divulgados anualmente, que a estrutura etária do país está mudando e que o grupo dos mais velhos é, hoje, um contingente populacional expressivo em termos absolutos e de crescente importância relativa no conjunto da sociedade brasileira, daí decorrendo uma série de novas exigências e demandas em termos de políticas públicas de saúde e inserção ativa dos mais velhos na vida social.

O Brasil, um país de população predominantemente jovem, apresenta um verdadeiro fenômeno de transição demográfica, com um número cada vez maior de pessoas com sessenta anos ou mais. Para Gordilho e autores (2000, p. 11), o processo de transição demográfica brasileiro, diferentemente do que ocorreu com os países desenvolvidos, onde esse processo se deu de forma lenta, “caracteriza-se pela rapidez com que os aumentos absoluto e relativo das populações adulta e idosa vêm alterando a pirâmide populacional”. Para Gordilho (2002), “a transição acompanhou a elevação da qualidade de vida das populações urbanas e rurais, graças à adequada inserção das pessoas no mercado de trabalho e às oportunidades educacionais mais favoráveis, além de melhores condições sanitárias, alimentares, ambientais

e de moradia” (GORDILHO *et al*, 2000, p.11).

De acordo com os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD, em 2000 a esperança de vida ao nascer para o brasileiro era de 69,8 anos de vida, passando a 74,8 anos em 2013, de acordo com a projeção populacional divulgada pelo IBGE em 2013. Em 2013, a estimativa da expectativa de vida para as mulheres foi de 78,5 anos e para os homens de 71,2 anos (IBGE, 2014).

O estudo traz que, em 2013, a participação relativa dos mais velhos de 60 anos ou mais de idade era de 13% da população total, e em 2030, espera-se essa proporção em 18,6%, e, em 2060, de 33,7%, um terço da população terá ao menos 60 anos de idade. A proporção de mais velhos de 60 anos ou mais de idade passou de 9,7%, em 2004, para 13,7%, em 2014, sendo o grupo etário que mais cresceu na população.

Argumenta Damasceno (2011) que quase 70% dos mais velhos moram fora das regiões metropolitanas e nessas é mais provável viverem da aposentadoria. Além disso, 80% dos mesmos residem em áreas urbanas. Quanto ao sexo, observou-se que a população idosa é formada em sua maioria pelas mulheres, que respondem por 55,96% do total dos mais velhos.

A média de anos de estudo das pessoas de 60 anos ou mais de idade é mais baixa do que a da população de 15 anos ou mais de idade, mas elevou-se de 3,5 anos de estudo, em 2004, para 4,8 anos de estudo, em 2014, o que reforça que a população aumentou o acesso ao sistema de ensino público ou privado.

Já a proporção de mais velhos com 9 anos ou mais de estudo aumentou de forma expressiva, passando de 12,7%, em 2004, para 20,7%, em 2014 e diminuiu a proporção daqueles com menos de um ano de estudo, que passou de 36,5% para 27,3% no mesmo período.

Segundo Filho (2018), o Tocantins, de acordo com estimativa da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD 2015 possui pouco mais de um milhão e quinhentos mil habitantes. Segundo esses estudos, ao juntar a capital Palmas e as cidades de Araguaína, ao norte e Gurupi, ao sul, consideradas as mais populosas do estado, obtêm-se mais de meio milhão de habitantes, representando aproximadamente um terço da população total do Estado.

De acordo com a projeção populacional do IBGE, tanto no Tocantins, como no resto do Brasil, há uma tendência de queda na taxa de crescimento populacional entre 2001 e 2030, passando, no Tocantins de 2,12% em 2001, para 0,69% em 2030.

Em relação aos grupos etários, hoje o Brasil possui 8,17% de pessoas com mais de 65 anos e espera-se que em 2030 seja mais de 13%. No Tocantins, no mesmo período, essa população saltará de 6%, para aproximadamente 10% da população total. Aumento esse

provocado pela diminuição nas Taxas Brutas de Natalidade (TBN) e Mortalidade (TBM) que tendem cair 50%, e pelo aumento na expectativa de vida ao nascer que tende a aumentar em torno de nove anos na projeção 2000-2030.

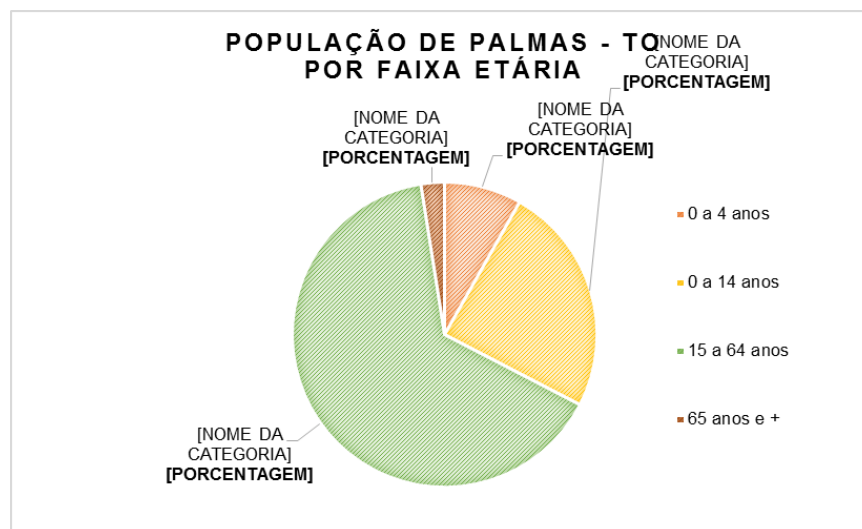
O Índice de Envelhecimento (IE) é definido pelo número de pessoas de 60 ou mais, assim, entre os anos 2000 e 2030, o Tocantins passará de um índice de 12,5 para 47,44, enquanto o Brasil passará de 18,6 para 76,39.

Dentre as várias alternativas para a observação do envelhecimento de uma determinada população, o Índice de Envelhecimento (IE) apresenta vantagens por ser analiticamente simples, apresentar alta sensibilidade às variações na distribuição etária, contabilizar os dois grupos etários que definem o processo de envelhecimento populacional e ser de fácil interpretação.

O tamanho da onda do envelhecimento brasileiro terá ritmos diferentes conforme as regiões, os estados e as cidades, mas não haverá como “evitar o ‘tsunami grisalho’ que vai transformar a composição etária da população, em suas diferentes escalas”. Embora o Rio de Janeiro esteja na vanguarda, o envelhecimento será um fenômeno nacional (FILHO, 2018, P.26).

Conforme o Censo IBGE 2010, a população de Palmas é de 228.332 habitantes, sendo mais mulheres do que homens. A população é composta de 50.58% de mulheres e 49.42% de homens. O Gráfico 01 demonstra a faixa etária, agrupando em grupos de 0 a 4 anos, 5 a 14 anos, 15 a 64 anos e 65 anos ou mais.

Gráfico 2: População de Palmas por faixa etária



Fonte: Filho, (2018, p. 27).

Na dissertação de mestrado de Filho (2018), pode-se visualizar o número de velhos e velhas moradores na capital do estado do Tocantins. É um número considerável, sendo que muitos desses velhos foram ou poderão ser acadêmicos da Universidade da Maturidade na cidade de Palmas, no *campus* da Universidade Federal do Tocantins (UFT).

2.4 A EDUCAÇÃO INTERGERACIONAL E VISÃO PEDAGÓGICA DE PAULO FREIRE

Embora a educação intergeracional não tenha sido mencionada diretamente na conceptualização da educação ao longo da vida, esta ideia foi defendida muito cedo por Ravindra Dave, diretor técnico do Instituto de Educação da UNESCO, entre 1972 e 1976 e entre 1979 e 1989, o qual sublinhou a importância da comunicação e interação entre as pessoas jovens e pessoas de idade mais avançada como um fator facilitador de desenvolvimento e educação ao longo da vida (DAVE, 1976). Em contrapartida, nas últimas décadas, cada vez mais autores e autoras afirmam explicitamente que a educação intergeracional é uma estratégia que promove a educação ao longo da vida (Manheimer, 1997; Ohsako, 2002; Boström, 2003, 2011; Field, 2013; Sánchez & Kaplan, 2014; Fischer, 2014).

Qual o conceito de educação intergeracional? Segundo Vilas-Boas et al (2016), não se pode afirmar que a educação intergeracional seja nova, uma vez que desde sempre as gerações mais velhas educaram as mais novas e aprenderam ao mesmo tempo com elas. Contudo, só recentemente se tornou alvo de conceitualização e investigação, em grande parte devido às consequências das mudanças sociais, geracionais, culturais, econômicas, históricas, tecnológicas que caracterizam a sociedade contemporânea. Se, por um lado, o aumento da esperança de vida, que se traduz numa coexistência temporal de várias gerações (sem precedentes na história da humanidade), aumenta o grau de possibilidades de interação entre gerações, por outro lado, as mudanças da estrutura familiar e laboral, dos papéis sociais, sobretudo, o papel da mulher na sociedade e da criança (que passou de “valor econômico” para uma situação de “custo econômico”), a necessidade de mobilidade dos indivíduos à procura de melhores condições de vida, o avanço tecnológico que permitiu às pessoas terem melhores condições de vida, maior acesso à habitação, à saúde, à informação, à educação, etc., levaram a que as gerações dos extremos do ciclo vital se encontrem cada vez mais separadas e a educação e aprendizagem entre estas gerações fossem cada vez mais raras.

Tal situação implica graves prejuízos para as sociedades atuais, dado que é através da aprendizagem por meio da comunicação com os nossos semelhantes (de todas as gerações) e

da transmissão de conhecimentos, princípios, técnicas, valores e memórias que nos tornamos humanos (SAVATER, 2006). É do encontro, da educação e da comunicação com as pessoas de outras gerações que a humanidade assegura a transmissão de saberes e valores e a adaptação do seu repertório de experiências históricas, sociais e culturais, sendo fundamental para que as mudanças sociais possam acontecer e as identidades se possam desenvolver e exprimir (BOSTRÖM, 2001; RAMOS, 2005,2011, 2013). Por conseguinte, a educação intergeracional é condição *sine qua non* para a existência da humanidade.

Ante o envelhecimento demográfico, as várias gerações convivem no mesmo espaço temporal, porém sem muito diálogo e sem relações entre si, ou seja, ainda é pouca a interação entre os grupos de diferentes gerações. Nesse cenário, Kirkwood (2008), aponta a intergeracionalidade como solução para o problema do envelhecimento demográfico.

A associação dos conceitos de geração e intergeracionalidade faz-se necessária porque os papéis sociais, o estilo de vida e as relações entre as gerações são aspectos fundamentais para transformações nas estruturas sociais. E, em nossa sociedade, o velho perde o status e precisa conviver com mais perdas que ganhos da velhice. As perdas, físicas, sociais, cognitiva só aumentam a distância entre as gerações e, segundo Ferrigno (2003), o aumento da distância entre as gerações geraram problema social intergeracional, criaram estigmatizações, estereótipos negativos e desenvolveram preconceitos de uma geração que classificou os velhos como inúteis e improdutivos, criando uma barreira entre as gerações. Os conflitos entre as gerações, de acordo o autor (2003, p.49):

É mais uma consequência do que causa de conflitos sociais refletidos, principalmente, nas gerações entre jovens e velhos, ambos carregados de estereótipos, observados entre os jovens uma visão distorcida e preconceituosa em relação à velhice.

Entende-se que os estereótipos são responsáveis pela segregação das gerações, produzindo um ciclo dificultador das relações sociais que, nessa sociedade, que a cada dia está mais envelhecida, precisa ser rompido. Corroboram com essa concepção França e Soares (1997, p.150) quando apontam [...] a importância da sociedade se preparar, com todas as suas gerações, para a troca de informação, comunicação e solidariedade, visando a que essa população possa envelhecer melhor e retardar uma dependência [...].”

Na sociedade contemporânea, urge a necessidade das gerações se comunicarem, transmudarem crenças, comportamentos e sentimentos no tocante às outras gerações. Assim, por meio de relações desenvolvidas entre as gerações, é possível se ajudarem e aprenderem reciprocamente e, conseqüentemente, desconstruírem os estereótipos e atitudes negativas de

umas gerações em relação às outras.

Newman e Sánchez (2007, p.42), afirmam que “para falar sobre intergeracionalidade não é suficiente estar juntos; o importante é fazer e fazer-se juntos, e que esse fazer vá mais além da mera interação e passe a relação”. Assim, segundo Höpflinger (2009, p.21),

a noção de relações entre gerações designa os processos recíprocos de orientação, influência, intercâmbio e aprendizagem entre os membros de duas ou mais gerações (relações intergeracionais), ou entre membros da mesma geração (relações intrageracionais). A forma e a dinâmica das relações entre as gerações resultam da experiência subjetiva, das semelhanças e diferenças, assim como da realização de papéis e funções proscritos institucionalmente (incluindo a disposição das próprias relações entre gerações).

Compreende-se que, nas relações intergeracionais, os processos de saberes levam a uma aprendizagem recíproca que acaba por construir o respeito mútuo e a compreensão das diferenças, resultando em transformações sociais com o objetivo de conseguir uma sociedade mais justa e solidária. Corrobora com essa concepção, Lopes (2008, p.26) quando afirma que

as relações intergeracionais ocorrem entre indivíduos pertencentes a diferentes gerações, que interagem sem paternalismos ou proteccionismos. O diálogo entre gerações contribui para uma nova consciência comunitária, na medida em que desenvolve as relações interpessoais, quando entram em contacto com novas vivências de diversos modos de pensar, agir e sentir. As relações intergeracionais renovam opiniões e visões acerca do mundo e das pessoas.

Nesse sentido, conjectura-se que as sociedades são constituídas por seres sociais que por meio do diálogo, participam, buscam atender as necessidades e cooperar com o outro. Dessa forma, aflora a solidariedade, o sentimento de pertencimento, e a busca por objetivos comuns à comunidade. E sendo a comunidade um território social, Lüscher et al. (2016, p.87) concebe as relações intergeracionais como

relações sociais entre membros de duas ou mais gerações, que se caracterizam pelo entendimento de filiação geracional e das semelhanças e das diferenças resultantes dessa pertença [...] Essas relações materializam-se nos processos mútuos e reflexivos de orientação, persuasão, intercâmbio e aprendizagem.

O autor evidencia a importância da construção de relações intergeracionais no cenário do envelhecimento demográfico para que não haja separação entre as gerações, pois por meio do interesse comum são desenvolvidas interações entre todos do grupo a fim de alcançarem objetivos comuns.

E, compreende-se que a educação é uma ferramenta para oportunizar inclusão social, em razão de poder favorecer o sentimento de pertencimento, de possibilitar ao cidadão expressar-se e empreender seus direitos na sociedade. Nesse sentido, entende-se que a educação pode levar o velho a desenvolver capacidades para superar as dificuldades, ao mesmo tempo concebe-se como ser de direitos que deve ser respeitado.

Nessa perspectiva, a educação intergeracional possibilita o desenvolvimento de debates e reflexões por meio do diálogo empático que leva à construção de uma concepção positiva em relação à valorização das pessoas de diferentes gerações.

A educação intergeracional, segundo Delors et al (1996), potencializa as possibilidades de envelhecimento ativo, pois oportuniza a participação na sociedade, aumento de conhecimentos, ensina a viver juntos, a conhecer, a fazer e a ser, assim, é possível evitar conflitos, favorecendo a identidade coletiva.

Para Watts (2017, p.40), “o termo intergeracional é de si problemático, mas quando combinado com a educação entramos num “mar de abundantes significados”. Um desses significados para a EI é descrito por Sáez (2002, p. 104) quando afirma que é educação prática voltada para o aprender e para a pessoa que aprende, “o objetivo é mudar e transformar-se na aprendizagem com o outro”. Outro significado é dado por Cabanillas (2011) quando dispõe que a EI, por meio do intercâmbio educacional entre as diferentes gerações, viabiliza o enriquecimento mútuo do conhecimento e o crescimento da sociedade.

A Educação Intergeracional, conforme O’Neil (2016), desenvolve-se em diversos contextos, como na família, na comunidade, no trabalho, escolas, etc. É um processo pedagógico que potencializa a integração das diversas gerações e pode, com certeza, oportunizar o desenvolvimento ativo e minimizar os estereótipos e as atitudes discriminatórias, pois as atividades são realizadas por meio da participação e cooperação e diálogo intergeracional, o que permite o desenvolvimento do respeito e, assim, é possível as gerações partilharem conhecimento, habilidades, culturas, sentimentos e, também, promove a inclusão.

A educação intergeracional, para Sáez (2002, p.104), corresponde à:

processos e procedimentos que se apoiam e se legitimam enfatizando a cooperação e interação entre duas ou mais gerações, assegurando a partilha de experiências, conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, com o fim de aumentar os respectivos níveis de autoestima e autorrealização da pessoa.

A educação intergeracional, segundo Villas-Boas, et. al. (2016, p.133), pode ser

considerada como um

encontro de diferentes gerações a executarem atividades e tarefas que respondem às suas necessidades e interesses, numa dinâmica de cooperação, interação, intercâmbio e de diálogo intergeracional desenvolvido numa relação igualitária, de tolerância e respeito mútuo.

Ainda gera aprendizagem, desenvolve vínculos e propicia educação ao longo da vida. Segundo Palmeirão e Menezes (2009, p.23), a “educação intergeracional é um desafio de interesse maior na sociedade atual. Mais ainda, quando admite recriar responsabilidades e propiciar elos de solidariedade opcionais às práticas comuns de convivência geracional”.

Mannion (2012, p.397) assevera que a educação intergeracional

(a)envolve pessoas de duas ou mais gerações na participação de uma prática comum que acontece em algum lugar; (b) envolve diferentes interesses entre as gerações e pode ser empregue para melhorar o indivíduo, a comunidade, o ambiente através da resolução de algum problema ou desafio;(c) exige a disposição de que as gerações cada vez mais separadas comuniquem reciprocamente (por meio de atividades que envolvem consenso, conflito, ou cooperação), com a esperança de que se originem e partilhem novos significados, práticas e lugares intergeracionais;(d) exige a disposição de ser sensível aos lugares e uns aos outros de uma forma continuada.

European Map of Intergenerational Learning (EMIL) adota, em lugar de Educação Intergeracional, o termo Aprendizagem intergeracional e afirma que

a Aprendizagem Intergeracional (A.I.) descreve a forma como as pessoas de todas as idades podem aprender juntas e umas com as outras. A A.I. é uma parte importante da Aprendizagem ao Longo da Vida, onde as gerações trabalham juntas para adquirirem habilidades, valores e conhecimentos. Além da transferência de conhecimentos, a A.I. promove interações de aprendizagem recíprocas entre diferentes gerações e ajuda a desenvolver o capital social e a coesão social das nossas sociedades em envelhecimento. (EMIL, s/d)

Observa-se que a aprendizagem intergeracional favorece “além da transferência de conhecimentos, a aprendizagem intergeracional e promove relacionamentos de aprendizagem recíprocos entre diferentes gerações” (EMIL n/d). Nessa lógica, Strom (2015, p.6), afirma que há o “crescimento mútuo com base na consideração dos sentimentos, ideais, valores e perspectivas de uma geração diferente”.

Dessa maneira, entende-se a educação intergeracional como a educação que fomenta o envelhecimento ativo dos indivíduos, já que permite a participação na sociedade, aumento de conhecimentos, o desenvolvimento das habilidades e competências. Delores (2012, p.74)

afirma que é

o aumento dos saberes, que permitem compreender melhor o ambiente sob os seus diversos aspectos, favorece o despertar da curiosidade intelectual, estimula o sentido crítico e permite compreender o real, mediante a aquisição de autonomia a capacidade de discernir.

Percebe-se que a Educação Intergeracional embasa-se nos quatro pilares estruturantes da educação ao longo da vida: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos, aprender a ser.

A Educação Intergeracional é definida por Sáez (2002) como

processos e procedimentos que se apoiam e se legitimam enfatizando a cooperação e interação entre duas ou mais gerações, assegurando a partilha de experiências, conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, com o fim de aumentar os respectivos níveis de autoestima e autorrealização pessoal. O objetivo é mudar e transformar-se na aprendizagem com o outro (SÁEZ, 2002, p. 104).

García (2002, p.21) define educação intergeracional como "um diálogo de culturas, com base em campos motivacionais comuns, tentando descobrir os valores simbólicos conducentes ao enriquecimento de projetos de vida de diferentes grupos".

Já Mannion (2012, p.397) apresenta uma definição na qual procura abarcar a complexidade deste conceito:

Educação intergeracional (a) envolve pessoas de duas ou mais gerações na participação de uma prática comum que acontece em algum lugar; (b) envolve diferentes interesses entre as gerações e pode ser empregue para melhorar o indivíduo, a comunidade, o ambiente através da resolução de algum problema ou desafio; (c) exige a disposição de que as gerações cada vez mais separadas comuniquem reciprocamente (por meio de atividades que envolvem consenso, conflito, ou cooperação), com a esperança de que se originem e partilhem novos significados, práticas e lugares intergeracionais, e (d) exige a disposição de ser sensível aos lugares e uns aos outros de uma forma continuada.

Para a concretização da educação intergeracional, colocam-se as diferentes gerações a realizarem tarefas em conjunto, promovendo assim oportunidades de interação, de intercâmbio e transferência de conhecimentos, habilidades, valores, etc. Sáez (2002) destaca que a educação intergeracional se apoia e se cumpre enfatizando a cooperação, definida por Brotto (1999, p.9) como "um processo de interação social, onde os objetivos são comuns, as ações são compartilhadas e os benefícios são atribuídos a todos", o que requer para a sua concretização interação e colaboração, mas também relações de respeito mútuo e não relações hierárquicas entre as pessoas envolvidas e implica uma postura de tolerância e convivência

com as diferenças e um processo de negociação constante (LIMA, 2008).

Com os posicionamentos dos autores, destaca-se que o trabalho intergeracional realizado nesta pesquisa consiste neste intercâmbio entre as gerações, onde uma apoia a outra, onde uma utiliza-se da expertise da outra para melhorar e ampliar sua qualidade de vida. Neste caso, os velhos contam suas histórias e estas, tornam-se metodologias de ensino para as crianças, de forma lúdica, amável e amorosa.

Neste sentido, entrelaça o método de ensino de Paulo Freire com a intergeracionalidade, visto que o método aponta que a educação problematizadora caracteriza-se pela intencionalidade, afirmando e fundamentando que alfabetizar é conscientizar, enquanto capacidade de admirar, objetivar, desmistificar e criticar a realidade envolvente do mundo no qual o homem ao descobrir-se seu construtor descobre-se sujeito da cultura e como tal se afirma como sujeito livre contra qualquer regime de dominação que visa a massificação, numa luta pela transformação e conquista e efetivação da sua liberdade alcançada pela práxis.

Desta forma, se o método inicia com a problematização, a educação ao longo da vida e as relações entre as gerações fortalecem o método de ensino, pois trazem em seu bojo a fala dos velhos e sua vivência com o questionar dos novos com suas necessidades de aprendizado, e este, é uma estrada de mão dupla, pois refere-se ao aprendizado ao longo da vida. Paulo Freire quando propõe um método de ensino para pessoas adultas, também objetiva atender a aprendizagem ao longo da vida. E quando traz a vivência dos estudantes para o processo de ensino, reafirma a condição de estarmos aprendendo sempre.

O método Paulo Freire de alfabetização é dividido em três etapas. Na etapa de investigação, aluno e professor buscam, no universo vocabular do aluno e da sociedade onde ele vive, as palavras e temas centrais de sua biografia. Esta investigação ocorreu nesta pesquisa na medida em que os velhos contaram suas histórias de vida e as crianças da educação infantil buscaram entender tais histórias, cada um deles com o seu universo de conhecimento e vocabulário. A maioria dos velhos possuem netos, e os netos (crianças da educação infantil) possuem avós.

Na segunda etapa, a de tematização, eles codificam e decodificam esses temas, buscando o seu significado social, tomando assim consciência do mundo vivido. O tema para os velhos foi sua história de vida, e para as crianças foram os seus avós.

E no final, a etapa de problematização, aluno e professor buscam superar uma primeira visão mágica por uma visão crítica do mundo, partindo para a transformação do contexto vivido. A problematização, no caso da pesquisa, deu-se no sentido que falara dos problemas relacionados com as crianças e seus avós, e aos avós, contarem das suas histórias

de vida, e as histórias serão material lúdico de ensino, tanto para os velhos, quanto para as crianças da educação infantil, destacando as relações intergeracionais. De maneira geral, este é o grande legado para a educação de adultos, criado e testado pelo seu idealizador Paulo Freire (FREIRE,1986, 2003, 2011).

A educação intergeracional tem múltiplas implicações e benefícios. Ao desenvolver atitudes mais positivas e solidárias entre gerações, ao promover a consciência sobre a diversidade das culturas, ao ensinar as pessoas de diferentes gerações e culturas a viverem juntas, a conhecer, a fazer e a ser, ao beneficiar indivíduos, comunidades e sociedades, ao promover o capital social, a cidadania e a coesão social, ao fomentar a educação holística e a educação multidimensional, entre outros aspectos. A educação intergeracional e a metodologia de ensino de Paulo Freire constituem uma abordagem coerente para a realização dos objetivos e desenvolvimento da educação ao longo da vida e uma ferramenta válida para responder aos múltiplos desafios colocados por uma sociedade em grande mudança, com numerosas desigualdades e atravessada por agigantados dilemas, violências e conflitos.

3 UNIVERSIDADE DA MATURIDADE E A EDUCAÇÃO OFERTADA AOS VELHOS

Iniciamos nossa seção com a frase de Morrie Schawart²: “quando se aprende a morrer, aprende-se a viver” que resume a concepção da importância da educação na velhice, visto que qualidade de vida nessa fase está, também, ligada à capacidade do velho de acostumar e ajustar-se às limitações da velhice. Assim, por meio da educação, é possível novas aprendizagens que contribuem para a melhoria dos aspectos físicos, psicológicos e sociais na velhice, conseqüentemente, envelhecer com bem-estar e melhor qualidade de vida.

A aprendizagem na velhice, segundo Duy e Bryan (2006, p.423),

[...] além de ser uma forma de exercitar a mente, a aquisição de aprendizagens na velhice permite novas experiências sociais, funcionando como uma estratégia de enfrentamento frente às perdas que ocorrem nessa fase da vida e como uma forma de lazer e obtenção de prazer.

Nesse sentido, as Universidades da Maturidade estruturam-se para oportunizar aos velhos orientações para uma vida saudável, diversas atividades mentais, culturais e sociais, e algumas oferecem até espaço para atividades físicas, academias, objetivando resgatar os velhos do isolamento, propiciar-lhes melhor qualidade de vida e modificar a própria imagem perante a sociedade.

As universidades, por meio da educação, reintegram socialmente o velho e possibilitam que ele obtenha conhecimento de si e do processo de envelhecimento. Nesse cenário, seguem na mesma direção da concepção da UNESCO quando considera que a educação para o velho deve:

1. considerar menos o conteúdo e mais o despertar nela a capacidade de confiança em si mesma, de sua autonomia e o de destruir os estereótipos negativos que poderão estar influenciando na sua vida. Aumentando o senso de suas responsabilidades, a pessoa idosa poderá melhorar sua saúde física e mental, o que contribuirá para que ela se afirme cada vez mais no dia-a-dia e no seu comportamento social;
2. minimizar o isolamento, a solidão em que vivem muitos idosos, estimulando as relações com pessoas de sua geração e, também, com as de outras gerações;
3. proporcionar conhecimentos práticos, específicos sobre, por exemplo, a

² Morrie, S. Schwartz, professor americano de sociologia na Universidade de Brandeis e autor, sua história é uma lição de vida, vítima de Esclerose Lateral Amiotrófica (ELA), o professor e doutor em sociologia, diante a implacabilidade da própria vida, escolhe atravessar os dias que lhe restavam narrando sua vida, assim optou por mergulhar na experiência, aceitar a dependência progressiva. Exerceu a arte de ensinar até o final das suas forças, desenvolveu, juntamente com seu aluno Mitch Albom a tese, em que se dedicaram a versar “*O Sentido da Vida*”, baseada na máxima de que quando se aprende a morrer, aprende-se a viver.

passagem da vida ativa para a de aposentado, além de conhecimentos teóricos relativos ao processo de envelhecimento; ainda, atividades físicas, socioculturais e artísticas que possam interessar aos idosos;

4. proporcionar a tomada de consciência das pessoas idosas da riqueza de sua vida pessoal e profissional e da importância da comunicação de sua experiência a outras gerações, desenvolvendo o equilíbrio e a compreensão mútua num mundo tão conflitado e que muda rapidamente.(SCHONS, 2000, p.162)

A Universidade da Maturidade – UMA - UFT, então, apresenta como propósito conhecer o processo de envelhecimento do ser humano e gerar mudanças sociais na conquista de uma velhice ativa e digna, tomando como base o Estatuto do Idoso (OSÓRIO; SILVA NETO, 2013).

3.1 ERA UMA VEZ... UMA MULHER DE GARRA, HOJE UMA VELHA DE GARRAS...

Para que se entenda o processo de criação da Universidade da Maturidade, é preciso antes de tudo conhecer a história de sua idealizadora: Neila Barbosa Osório, adendo este necessário para o aprofundamento nas raízes históricas de criação deste projeto.

A narrativa com base no mesmo processo metodológico de coleta da história de vida dos velhos realizado nesta pesquisa. Portanto, abram as cortinas deste palco da vida, rufem os tambores, começa Era uma vez a história de vida da “velha professora Neila”...

Era uma vez, em Campo Grande, capital do Mato Grosso do Sul, que nascia uma criança fruto do amor de um jovem casal: Tarsila e Samuel. Era 1960, início de uma década, momento de grandes expectativas, os primeiros satélites sendo construídos e enviados ao espaço, a mudança da capital brasileira do Rio de Janeiro para Brasília - Projeto visionário, que sofreu críticas ferrenhas e que caracterizaram Juscelino Kubstichek presidente da época como um visionário, mas também como louco em criar uma cidade no meio do cerrado. Muitas semelhanças com a criação da UMA, um projeto para velhos no meio do cerrado brasileiro, por isto, a cor amarela dos uniformes e a planta que a representa, o Ipe amarelo.

No aniversário de quatro anos da irmã, a mãe fez uma promessa de realizar uma festa, motivo de comemoração e agradecimento pela cura de uma enfermidade desta filha, e Neila, ainda muito pequena, chorava e pedia à mãe que também queria ter uma festa de aniversário. A tenra lembrança trazia consigo também os cheiros dos quitutes e o farfalhar das roupas da mãe lhe acolhendo nos braços. Colo que deu quietude e acolheu ali sonhos tão grandes, em um espaço tão pequeno e profundo.

Cresceu em ambiente muito cheio de regras, a mãe, uma intelectual que cativava a leitura e as boas relações; o pai, por causa dos conflitos familiares firmados, não ficou... mas ficaram na separação a tristeza, ausência e medo para todas as mulheres daquela família. E talvez por isso, cresceram tão fortes e cheias de si, capazes de sonhar alto além do que os olhos humanos podiam ver.

No processo de formação acadêmica, no curso de Serviço Social, começou a se interessar por pessoas velhas, mesmo trabalhando com crianças, inquietava-lhe o abandono, a infantilização do envelhecimento e o descaso com os já tão poucos direitos que tinham. Fagulhas.

Já com nível superior começou a trabalhar numa universidade particular daquele estado, e desenvolver um projeto para velhos que tinham condições de arcar com despesas de terem formação em forma de extensão. Um pulo para o mestrado numa área em que nenhum professor queria ou sabia como orientar: envelhecimento. Mas quem disse que desafio é sinônimo de desânimo?

Com esta formação, e já com 2 filhos pequenos, com um relacionamento de 17 anos findado, era hora de buscar além. Das terras quentes e úmidas, foi para o sul do país, na busca pela formação maior, que lhe daria base para o ensino superior em expansão.

Sozinha, pesquisando velhos asilados, numa terra estranha: foi ali que decidiu que precisava fazer a diferença, não só na sua vida e na vida dos filhos, mas na vida de outros... muitos outros.

Três dias após a defesa de sua tese, momento de grande entusiasmo por tamanha vitória, o chão lhe é tirado, a perda de sua mãe. Tarsila foi embora, era a pessoa que mais intensamente lhe amara na vida. O amor mais puro e profundo que já havia experimentado até ali.

Num momento de perda e luto, é preciso viver o sofrimento com toda a sua intensidade, de forma que a dor tome novo significado. Resignificar a existência é um processo doloroso, mas necessário, que fortalece, cura e permite o crescimento.

E naquele momento, como devota de Nossa Senhora, pediu o direcionamento para que a levasse para algum lugar deste país, em que pudesse fazer diferença na vida das pessoas.

E lá estava, no meio do cerrado brasileiro, um novo estado, com possibilidade de crescimento, expansão e que precisava de pessoas dispostas a também estruturarem uma Universidade Federal no calor da linha do Equador.

E foi na Universidade Federal do Tocantins, que com os filhos já estudando nível

superior, que o ressignificar da vida aconteceu, para si e para tantos outros. Um projeto para velhos, numa cidade tão nova: quem acreditaria que isso daria certo?

De algum jeito, ou pela intercessão de Nossa Senhora, a quem é tão devota, Gilda Gomes, esposa de um pioneiro do Tocantins, e mãe do então novo Deputado Federal Eduardo Gomes, ouviu seu projeto e o levou ao parlamento. Meio desconfiado, mas confiante nas palavras de defesa e de exposição do projeto que demonstrava a necessidade de estudo do envelhecimento, encaminhou à UFT uma emenda parlamentar para construção da então Universidade da Maturidade – UMA UFT.

Mas não pense você caro leitor, que entre um parágrafo e outro tudo foi glória e contentamento, houve ali um processo profundo de construção de saberes, defesa de ideias e muita, muita coragem – entrelaçado com medo, negativas e sorrisos de desconfiança. Já aqui, as fileiras pela defesa do envelhecimento foram engrossadas por seu filho mais velho: Luiz Sinésio Silva Neto, que de tanto andar por asilos, participar de atividades voltadas aos velhos, passou a ser também um estudioso desta área.

E mais que a construção de paredes, prédios, aquisição de equipamentos e mobiliários, foi preciso vencer a resistência ao novo, a compreensão de que não era um espaço para velhos dançarem e serem infantilizados, mas sobretudo um espaço de formação e integração, que permitia mudança de vida, melhoria de dentro pra fora.

E a Universidade da Maturidade nasce com a cor amarela, referência aos Ipês que florescem no cerrado na época mais seca do ano, comparação proposital ao envelhecimento humano. Traz como símbolo um M entrelaçado, referenciando que o ser humano, independente da idade que tenha precisa sempre do outro, as ilhas que formam arquipélagos, os elos que sozinhos são só círculos de ferro e que entrelaçados formam fortes correntes.

Mas há um final feliz para esse Era uma vez? Não. Há muitos e muitos momentos históricos que mudam e têm mudado a vida e a realidade de tantos velhos nos mais diversos municípios deste estado. Muda por que dá conhecimento, informação, dignidade e autonomia. Muda por que gera vínculos, fortalece relações, cria intergeracionalidades, termo novo, mas que precisa ser visto, abordado e estudado, para que não haja um final feliz, e sim muitos e muitos envelhecimentos felizes e dignos.

E há planos para depois destes quase 60 anos de idade? Sim, a vida na verdade está começando agora. Há cursos de pós-graduação *strictu senso* para estruturar, há expansões prediais a se concretizarem, há, sobretudo, pesquisas a serem feitas visando melhorar a vida dos velhos não para um município ou estado, mas experiências exitosas que podem e devem ser implementadas visando que os anos aumentados na expectativa de vida, sejam mais vida

aos anos, e não simplesmente dias contados.

E Tarsila, mãe amorosa, hoje dá nome à primeira neta, que ganhou Benjamim como irmão e que ressignificam a vida da velha Neila. Esta velha avó, lutadora, amorosa, destinada ao sucesso, destruidora de barreiras preconceituosas em relação aos velhos, abre novamente o espetáculo do Era uma vez...

3.2 PROCESSO HISTÓRICO DA CRIAÇÃO DA U.M.A.

A Universidade da Maturidade (UMA) traz uma proposta pedagógica voltada a oportunizar melhor qualidade de vida à pessoa adulta e aos velhos, por meio da integração dos velhos com os alunos de graduação, destacando o papel e a responsabilidade da Universidade em relação às pessoas de terceira idade. Assim, nasce em 26 de fevereiro de 2006, em Palmas, Universidade da Maturidade - UMA-UFT, por meio do Colegiado de Pedagogia. A aula Magna da Universidade da Maturidade aconteceu no auditório do SENAC em Palmas (OSÓRIO; SILVA NETO, 2013).

A UMA surge com uma proposta de educação que respeita as particularidades, que pode proporcionar aos velhos informações, esclarecimentos, conhecimentos, para torná-los cidadãos ativos, inseridos socialmente. Entendemos que no espaço da Universidade acontece um processo de educação intergeracional, pois todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem adquirem conhecimentos, por meio da troca de experiências, da troca de saberes, ainda, são desenvolvidas relações afetivas e há respeito mútuo, todos na busca por uma melhor qualidade de vida.

A sede administrativa da Universidade foi inaugurada em 14 de maio de 2010, no Campus Palmas da UFT, pelo então Ministro da Educação, Fernando Haddad, e pelo Reitor, na época, professor Doutor Alan Barbieiro (OSÓRIO; SILVA NETO, 2013). Após seis anos de sua criação, recebeu o certificado de registro da marca UMA nº 9 01826235, em 02/05/2012, com validade para 10 anos, tendo como titular a Universidade Federal do Tocantins (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2018).

A UMA nasceu como um Projeto de extensão, hoje é o Programa de Extensão de maior visibilidade da Universidade Federal do Tocantins, estrutura-se com ações também de ensino e pesquisa, espalhadas acontecendo atualmente em seis municípios: Araguaína, Brejinho de Nazaré, Dianópolis, Miracema do Tocantins, Palmas e Porto Nacional. Em Arraias, Brejinho de Nazaré, Gurupi e Tocantinópolis já houve implantação, no entanto as

parcerias firmadas entre municípios e UFT não tiveram continuidade o que inviabilizou o processo.

Segundo o Projeto Político Pedagógico (2018), o projeto tem carga horária de 350 horas-aula e duração de 24 meses, é estruturado em quatro módulos. O acadêmico da UMA que termina o curso, recebe o título de Educador Político Social do Envelhecimento.

De acordo ao Projeto Político Pedagógico da UMA (2018), a Universidade surge com a missão

Política e educacional de atendimento da Universidade da Maturidade propõe educação ao longo da vida para adultos e velhos. Na prática pedagógica e pesquisas ligadas ao Envelhecimento Humano, tem por objetivo desenvolver uma abordagem holística, com prioridade para a educação, a saúde, o esporte, o lazer, a arte e a cultura, cobrar políticas públicas em defesa do velho, concretizando, desta forma um verdadeiro desenvolvimento integral dos estudantes, buscando uma melhoria da qualidade de vida, o resgate da cidadania e a intergeracionalidade.

Nesse espaço da Universidade, o foco é o ensino, saúde e lazer do velho, objetivando avivar o velho à participação social ativa. A abertura desses espaços vem atender o que dispõe o Art. 3º da Política Nacional do Idoso:

O processo de envelhecimento diz respeito à sociedade em geral, devendo ser objeto de conhecimento e informação para todos, além de que, a família, a sociedade e o estado têm o dever de assegurar ao idoso todos os direitos da cidadania, garantindo sua participação na comunidade, defendendo sua dignidade, bem-estar e o direito à vida.

Assim, entendemos que o trabalho da UMA traz melhor qualidade de vida para o velho, já que proporciona o convívio social que é um dos fatores fundamentais para uma boa qualidade de vida. "Relacionamentos humanos construtivos e ambientes adequados podem fazer muito para prevenir ou inverter as alterações mentais que diversas vezes se consideram, erroneamente, como senilidade" (GOMES, FERREIRA, 1995, p. 37). Nessa perspectiva, entendemos quão é importante a integração do velho em grupos, como a participação na UMA, espaço em que se perceba amado, respeitado e útil, bem como se envolva com atividades físicas e ocupacionais, em que possa sentir-se protagonista da sua história.

No Tocantins, a UMA//UFT já implantou nove polos, locais em que a população de velhos já pode se encontrar, trocar experiências, ter acesso a novos conhecimentos sobre a saúde, manter-se ativa e, com tudo isso, encontrar novo sentido para a vida, conforme o quadro a seguir.

Quadro 2 - Breve histórico da implantação da UMA-UFT nos polos

Ano	Cidade	Histórico
2006	Palmas	A autora do programa Professora Doutora Neila Barbosa Osório realiza o sonho de implantar a Universidade da Maturidade.
2009	Arraias	Cidade histórica recebe a UMA, que vem quebrando paradigmas levando os velhos para a Universidade, espaço até então somente frequentado por jovens.
2009	Gurupi	A UMA foi criada para atender ao anseio da sociedade civil organizada, associações, gestores públicos e comunidade acadêmica.
2009	Miracema	A UMA é compreendida como um espaço capaz de desenvolver a autonomia e efetivação dos direitos sociais dos velhos da região.
2009	Tocantinópolis	A UMA foi implementada objetivando melhorar o atendimento aos velhos na educação, saúde e assistência social.
2010	Porto Nacional	O polo foi implantado com o objetivo de fortalecer a história cultural dos velhos, da cidade e do Estado do Tocantins.
2011	Brejinho de Nazaré	A UMA nasceu com o objetivo de melhorar a qualidade de vida dos velhos, oportunizando acesso à cidadania, lazer e esporte.
2011	Araguaína	Criada com objetivo de propiciar à população acima de 45 anos o acesso justo e igualitário à educação continuada.
2019	Dianópolis	A UMA chega a uma região histórica do Tocantins no intuito de melhorar a vida dos velhos através da educação.

Fonte: Elaborado pela autora (2019) com base nos dados apresentados na Revista Educação, Cidadania e Autonomia, ed. Especial (2013).

Compreende-se a UMA/UFT como um espaço em que o velho faz uso produtivo do seu tempo, que antes era ocioso, com educação, cultura, atividades físicas e com a integração desses velhos com outras gerações. Nas palavras de Osório (2013, p.2),

A Universidade da Maturidade da Universidade Federal do Tocantins hoje é uma inovada atitude de “ser velho”. Ela evidencia um diferente estilo de vida para as pessoas com idade a partir dos 45 anos. Apresenta uma variação nas formas de envelhecer ativamente e com cidadania no século XXI, destacando este momento histórico, onde a ousadia da tecnologia patrocina a longevidade humana.

Então, o envelhecimento é real e requer cuidado e educação com ações em que os velhos sejam protagonistas, nessa perspectiva a UMA surge como um espaço para compartilharem memórias e saberes acumulados com as experiências vividas. Assim, a Universidade à medida que proporciona ao velho ser ativo e participativo pode contribuir com a melhoria da satisfação com a vida, o que resulta em melhor qualidade de vida. Nesse contexto, o processo educacional é compreendido “como um lugar mediador e preventivo da velhice bem-sucedida” (BOTH, 2006, p. 1448).

3.3 A EDUCAÇÃO DOS VELHOS

O ser humano é capaz de aprender em qualquer idade, e a participação no espaço educacional possibilita ao velho conhecimento, relações sociais e aumento da autoestima, o que pode levar à melhoria na qualidade de vida. A importância da educação na vida dos indivíduos, segundo Costa; Costa; Gobbi (2012, p.27),

é reconhecida pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, que afirma que todos têm direito à instrução e que esta deve ser orientada ao pleno desenvolvimento da personalidade humana, bem como o fortalecimento e o respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais

A UMA chega para oferecer educação estruturada de modo a inserir o velho na sociedade por meio do conhecimento sobre o processo de envelhecimento nos aspectos biológico, psicológico e socioculturais, bem como objetiva o aprendizado do viver melhor, com mais qualidade de vida.

O Projeto Político Pedagógico da UMA (2018) dispõe que,

Neste contexto, as Universidades assumem um papel fundamental no compromisso científico, educacional e extensionista de responsabilidade social, de acordo a Lei nº 10.741, de 2003 que dispõe o Estatuto do Idoso artigo 3º VI- capacitação e reciclagem dos recursos humanos nas áreas de geriatria e gerontologia e na prestação de serviços aos idosos; VII- estabelecimento de mecanismos que favoreçam a divulgação de informações de caráter educativo sobre os aspectos biopsicossociais de envelhecimento.

Nesse sentido, a UMA concebe o que dispõe o Estatuto do Idoso quando apresenta a educação como prática social que tem o propósito de considerar o homem na sua totalidade, promovendo uma formação para o velho de caráter social, político, cultural, biológico, ético e moral. Assim, as concepções do processo educacional, no sentido de educação para velhos, no Projeto Político Pedagógico da UMA (2018), abrangem “o entendimento sobre velhice, educação, processos pedagógicos e ensino e aprendizagem. Fazem parte também a pedagogia social e os princípios que norteiam o programa da universidade da maturidade”

Na concepção de ensino e aprendizagem da UMA,

A tarefa de ensinar requer cuidar da aprendizagem do acadêmico, para que ele possa manejar, “por a mão” nas informações e construir seu conhecimento e sua autonomia. Portanto, ensinar adultos e velhos é exercer

uma influência libertadora, promovendo a aprendizagem por meio de uma ação educadora emancipatória que libere as pessoas de atitudes e antigas suposições que limitam o seu potencial e que permitam a criação de possibilidades positivas para o crescimento pessoal e social (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA UMA, 2018).

Nesse Contexto, a educação ofertada pela UMA possibilita a transformação e inclusão social, maior autonomia, superação de preconceitos e, por consequência, melhor qualidade de vida dessa população. Assim, o processo educacional desenvolvido pela instituição segue na mesma direção das concepções de Oliveira; Oliveira; Scortegagna (2012, p.3), quando afirmam que

A educação se constitui como direito fundamental do idoso, e age como política, na medida em que propõe e possibilita meios para os avanços sociais, reconhecimento na velhice, preparação para o envelhecimento, capacitação para enfrentar a globalização, formação para o mercado de trabalho, enfim, permite que o idoso se considere capaz, integrado e articulado, melhorando sua qualidade de vida.

Nesse cenário, a inclusão do velho no contexto social e acadêmico é fundamental para que tenha a sensação de pertencimento no contexto em que vive, para que participe, busque informações, queira aprender e exerça a sua cidadania. Então, a educação da UMA-UTF foca no bem-estar de cada acadêmico, abarcando no processo de ensino e aprendizagem as atividades intelectuais, aspectos funcionais e emocionais, as interações sociais e, ainda, os aspectos da saúde. Assim, apresenta como princípios:

Princípio da valorização: Conceber a educação como um processo de humanização e promoção do ser humano enquanto sujeito, considerando suas experiências, seus conhecimentos prévios e seus valores, respeitando a sua história e as suas diferenças[...].

Princípio da atividade: Conceber a aprendizagem como um processo de reconstrução e reapropriação de conhecimentos, de habilidades e de atitudes requer do aprendiz o envolvimento e a participação efetiva, por meio de uma ação interativa (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA UMA, 2018).

Assim, a UMA configura-se como um espaço em que o velho consegue reconhecer a sua importância social, por meio de atividades que oportunizam a integração com a comunidade acadêmica e com outros grupos sociais, livrando-o, conforme Dejours (2014), da “solidão social”. Corroboram Osório; Silva Neto (2013, s/p) ao declararem que a universidade da maturidade surge com “o intuito de proporcionar ao velho melhor convívio social, ampliação das relações sociais, descobertas de novas habilidades, propicia-lhes saúde, energia e interesse pela vida, bem como desconstruir a imagem negativa de velhice ainda expressiva na sociedade.”

Entendemos que a educação ofertada pela UMA é caracterizada como educação permanente, aquela que de acordo Mosquera (1975, p.141) “é universal no seu caráter e essencial à completa democratização da aprendizagem, caracterizada pela sua flexibilidade e diversidade em conteúdos, apreendendo elementos, técnicas e finalidades abertas ao tempo e ao espaço”.

Assim, a UMA, por meio da educação, possibilita ao velho conhecimentos que o tornam mais confiante para se inserir e participar socialmente, por isso, uma educação que

Se apresenta como a necessidade de ampliar a participação dos indivíduos na vida social e cultural, visando à melhoria nas relações interpessoais, qualidade de vida, compreendendo o mundo e tendo esperança de futuro. Pela educação permanente assume-se uma nova concepção de vida humana, cujo princípio central não é só aprender a ser, mas principalmente viver para aprender, interagindo com quem está ao seu redor (OLIVEIRA, SCORTEGAGNA E OLIVEIRA, 2015, P.87).

Nesse sentido, a “educação é um processo de humanização do acadêmico em sociedade e de estímulo, que contribui para a qualificação da velhice por meio da busca de elementos que deem sentido ao viver e ao conviver, deve ser sustentada pela construção de novos conhecimentos (Projeto Político Pedagógico da UMA, 2018). Esse processo educacional deve guiar-se pelos princípios, conforme *World Health Organization* (2005), “de independência, participação, dignidade, assistência e autorrealização, objetivando dar suporte para os velhos preservarem a autonomia e a independência nessa fase da vida.”

Assim, conjecturamos que a educação ofertada pela UMA por meio das atividades desenvolvidas com os velhos favorece o bem estar psicológico e social e a cidadania, conseqüente melhora da saúde, preserva a atividade do cérebro, favorece o desenvolvimento de novas relações de amizade, novos desejos e planos, propiciando interações e participações sociais, bem como a inclusão social.

3.4 A UMA MUDANDO A REALIDADE DOS VELHOS DO TOCANTINS

O envelhercer de forma bem-sucedida está relacionado, segundo Havighurst (1960), com a participação ativa do velho em atividades sociais, culturais, e de conservação da saúde, portanto há a necessidade de preservar habilidades cognitivas e funcionais. Assim, o envelhecimento ativo está intrínseco, de acordo a OMS, a atividades multidimensionais, que possibilite ao velho ver a vida de modo positivo. Nesse contexto, no espaço da UMA, os velhos constroem conhecimentos sobre a saúde, sobre a velhice, sobre bem-estar e ainda

oportuniza experiências prazerosas que levam ao autoconhecimento.

O Projeto Político Pedagógico da UMA (2018) evidencia que os acadêmicos relatam que a:

UMA oferta para eles em termos de atendimento afetivo: amizade, solidariedade, motivação, sonhos para a vida, refrigério, felicidade, respeito, viver melhor. Os docentes e colaboradores destacam: harmonia, amparo, orientação, capacita o velho, motivação para o velho, valoriza a interação entre jovens e velhos, a UMA e casa de avó, ampara e ama.

É revelado o quão importante o envolvimento desses velhos no ambiente da universidade para identificarem-se pertencentes de grupos sociais e, assim, compreendem-se parte e com papel ativo na sociedade. As atividades propostas pelo programa permitem ao velho desenvolver os conhecimentos sobre o processo de envelhecimento, ensina a entender a velhice como uma fase natural da vida. Ainda, relacionam-se com o bem-estar da vida do velho, segundo Groombridge (1982), a educação nessa fase da vida desenvolve a autossuficiência e autonomia, contribui para minimizar problemas psicológicos e efetivos e resulta no desenvolvimento pessoal.

Corroboramos com a concepção de Boff (2003, p.35) quando firma que “o ser humano é um ser de participação, um ator social, um sujeito histórico pessoal e coletivo de construção de relações sociais. É um ser de cuidado”. E, entendemos a UMA como um lugar de cuidado em que o velho pode viver experiências de valor, de respeito, de afetividade, de mutualidade, que permite ao velho dar novo sentido à vida, consequência do sentimento de pertencimento. E é nesse lugar de cuidado que o processo de ensino e aprendizagem da UMA integra teoria e prática com momentos de socialização e lazer, o que favorece a mudança de comportamento quando o velho se torna agente do processo de viver e conviver.

Entendemos que a educação da UMA oportuniza o protagonismo social, as relações interpessoais e o desenvolvimento de laços afetivos de amizade, enfim, novas perspectivas de vida, quando disponibiliza para o velho um lugar de encontro, de troca de experiências, pois “os velhos precisam de um espaço de fala que torne possível uma ressignificação de seu eu. Algo que lhes permita relançar o desejo e manter o olhar sobre si” (CASTRO, 2001, p.68).

A UMA oferece aos velhos a oportunidade de mudança, por meio do ensino que esclarece, valoriza a experiência e dá suporte ao velho para transformação, no sentido de que “[...] a educação é formação do homem, tentando integrá-lo ao social, buscando os fins coletivos. Não uma educação informativa apenas, mas uma educação como processo enquanto

vinculado no seu tempo e na sociedade, ambas em permanente evolução” (LIMA, 2001, 140).

Nessa perspectiva, a educação da UMA leva em “consideração todas as potencialidades de cada indivíduo: memória e raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, aptidão para comunicar-se, bem como, o seu conhecimento de vida (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO UMA, 2018). O que corrobora com Boff (2003, p.12) quando afirma que “ousamos apresentar caminhos de cura e resgate da essência humana, que passam todos pelo cuidado.” Assim, entendemos que os caminhos perpassam pela ocupação, interação social, valorização, respeito e exercício da cidadania.

Então, ao velho participante da UMA, é oferecido um ambiente de estudos, com atividades culturais, físicas, informativas, em que é possível conscientizar-se dos seus direitos, e buscar usufruí-los para alcançar uma melhor qualidade de vida. Ainda, leva o velho a compreender a velhice como uma fase de descobertas, assim compreende-se capaz, o que eleva a autoestima. “Conscientização, é óbvio, que não para, estoicamente, no reconhecimento puro, de caráter subjetivo, da situação, mas pelo contrário, que prepara os homens, no plano da ação, para a luta contra os obstáculos à sua humanização” (FREIRE, 1979, p.134).

Essas transformações são evidenciadas quando o “velho exterioriza suas vontades, o pensamento e os sentimentos, mostra-se dono de suas ações. Ele cria, descobre, aprende, se realiza, se relaciona, se transforma e transforma seu meio.”(PAPALÉO NETO, 2002, P.99)

A abordagem da UMA tenciona “a promoção e garantia do cidadão, que é algo que não pode ser “ensinado” – precisa ser vivenciado e, acima de tudo, ser objetivo de todos os envolvidos no processo educativo (VERAS; CALDAS, 2004, p.56). Assim, os novos conhecimentos adquiridos no espaço da universidade “[...] criam possibilidade ao idoso de utilizar sua sabedoria, ampliar seus conhecimentos, pensar em si e aceitar-se, despojando-se de estereótipos negativos” (NASCIMENTO ET All, 2000, p.128).

É fato que o processo educacional da UMA fornece aos velhos conhecimentos novos que os motivam, despertam sentimentos de importância e desenvolve a capacidade de fazer novos planos de vida, o que os leva a se tornarem sujeitos ativos de sua história, pois “através do engajamento social, os idosos reapropriam-se de seus sonhos e dos objetivos da vida abandonados ao longo do caminho por falta de oportunidades e pela descrença na capacidade de alcançá-los” (FRANCIOLI, 1999, p.59).

Segundo Osório; Silva Neto (2013, p.21), os acadêmicos da UMA,

Estão prontos para se sustentarem no conhecimento adquirido, e para uma inserção participativa na sociedade. Saem com uma autoconfiança incrível, um senso crítico

que os destacam e os colocam em igualdade na competitividade dos dias atuais. Estão preparados para discussões sobre todo tipo de assunto, onde quer que estejam.

Compreende-se que, por meio de atividades educativas, socioculturais, organizativas, de lazer e de ação comunitária, a UMA cria condições para os velhos começarem a viver de forma mais ativa e participativa, o que favorece a não deterioração das habilidades físicas e mentais indispensáveis para uma vida com independência e autonomia. Compreende-se que, por meio de atividades educativas, socioculturais, organizativas, de lazer e de ação comunitária, a UMA cria condições para os velhos começarem a viver de forma mais ativa e participativa, o que favorece a não deterioração das habilidades físicas e mentais indispensáveis para uma vida com independência e autonomia. Ainda, orienta os velhos nas várias áreas de conhecimento, preparando-os para agirem como agentes transformadores do próprio envelhecimento.

3.5 PROJETOS E PROGRAMAS INTERGERACIONAIS (PIS)

Ao se levantar os referenciais bibliográficos e pesquisas a respeito da interação do velho com a criança, percebeu-se que ainda são poucos na literatura. Portanto, questiona-se: Quais os conceitos que a sociedade tem em relação ao velho? Qual a imagem criada do velho nos diferentes espaços sociais? Como se estabelecem as relações com o velho? Se a imagem da velhice for relacionada a noção de decadência, isto trará consequências negativas para os velhos perante o envelhecimento, e para os que ainda não são velhos (VELOZ, NASCIMENTO-SCHULZE, & CAMARGO, 1999).

Na concepção dos autores Chamberlain, Fetterman, e Maher (1994) o ensino sobre o ciclo do envelhecimento deveria ser uma das prioridades máximas para os profissionais que trabalham com crianças, pois consideram que os comportamentos dos adultos mais jovens com relação ao envelhecimento e ao velho são agregadas positivamente com experiências intergeracionais. Nas investigações dos autores sobre as interações entre crianças e velhos, constataram os efeitos positivos e negativos da relação entre velhos que viviam em uma instituição residencial que servia de creche para crianças pré-escolares e escolares.

As observações foram realizadas durante atividades intergeracionais no início, meio e fim de três meses, onde constataram a frequência de um padrão mais positivo de interação, à medida que o tempo progredia. Essa pesquisa, ainda que isolada, nos aponta para o benefício de programas intergeracionais que abrangem a convivência de crianças e velhos

num mesmo espaço. Entende-se que é preciso ampliar pesquisas sobre esse tema para se obter uma compreensão mais vasta a respeito do desenvolvimento e da relação intergeracional. Esses programas intergeracionais (PIs) se constituem numa opção para promover a relação da criança com o velho, a partir de uma visão positiva sobre o envelhecimento. Maier (2004) informa que esses programas vêm sendo executados há 50 anos nos Estados Unidos.

No Brasil, o histórico de PIs está ligado às divulgações não científicas, como concursos para entidades não governamentais, constatando-se que algumas ideias inovadoras surgem em diferentes cidades do país, principalmente no estado de São Paulo. Segundo Brandão et al (2006, p.102) em São Bernardo do Campo,

Foi criado um programa intergeracional que envolve crianças em fase de alfabetização de uma escola pública e idosos carentes residentes em asilos da cidade.” O objetivo do programa é a formação pelas crianças de valores e atitudes como respeito e atenção aos idosos, promovendo a socialização entre as duas gerações através de atividades lúdicas. O programa tem mostrado resultados em termos da melhora na saúde, no humor e autoconfiança dos idosos, e o trabalho é aproveitado também como temática para a alfabetização mais significativa e contextualizada das crianças.

Ainda de acordo com os autores, em Ribeirão Preto, desde o início dos anos 1980, existe um grupo de teatro de bonecos composto por velhos, chamado “Os Contadores de Histórias” que é ligado à Escola Aberta de uma grande entidade nacional. “O grupo escolhe os personagens, elabora os textos, a partir de histórias e lendas que ouviam na infância, confecciona as máscaras, o vestuário e a trilha sonora (BRANDÃO; SPERB; PARENTE, 20016, p.102).

Em sua pesquisa,³ Lima (2007) esclarece que os programas intergeracionais - PIs tornaram-se conhecidos em diversos países, a partir de uma ação da Unesco para instigar o desenvolvimento de políticas públicas. Informa ainda que,

Com a colaboração de vários países, foi elaborado pela Unesco (Hatton-Yeo, 2000), um documento, o qual reuniu informações com considerável riqueza sobre os programas intergeracionais (PIs). O documento descreve o debate sobre o potencial deles para promover relações e intercâmbios entre jovens e 44 idosos, como parte integrante da Política Social Pública. Descreve as perspectivas por que tal aproximação é considerada essencial em experiências nas percepções dos programadores em diferentes culturas e povos (LIMA, 2007, p.43).

³ Dissertação de Mestrado em Gerontologia, Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Programas Intergeracionais: um estudo sobre as atividades que aproximam as diversas gerações que investiga quais recursos, além daqueles dentro do âmbito familiar, promovem melhor interação entre as gerações. (LIMA, 2007)

Esse documento auxilia na compreensão das raízes históricas e culturais do pensamento intergeracional e as práticas nas diferentes culturas, ao definir as disposições comuns que podem ser peculiares em cada país, bem como a importância delas para a política social (LIMA, 2007).

De acordo ainda com Lima (2007) para a Unesco, a perspectiva "intergeracional" é um instrumento eficaz e inclusivo para seus programas de aprendizagem continuada, como "a aprendizagem ao longo da vida" (UNESCO, 2000, p.3). Na conjuntura dos programas, a ação intergeracional tem a seguinte dinâmica: os velhos que ajudam crianças e jovens; as crianças e jovens que ajudam velhos; os adultos e jovens que auxiliam a comunidade; adultos e jovens que se envolvem em atividades de aprendizagem informais. (LIMA, 2007, p.44). Por meio deste documento, estabeleceu-se uma definição de programas intergeracionais como espaços que apresentam ocasiões para trocas de experiências e aprendizagem das diferentes faixas etárias para benefícios individuais e sociais, analisando a aproximação de gerações como uma ferramenta eficaz, com efeito, de inclusão social e o desenvolvimento da comunidade (UNESCO, 2000, p.3).

Em se tratando de pesquisas sobre as relações intergeracionais, destacamos as constatações de Brandão; Smith; Sperb & Parente (2006) sobre a produção narrativa de crianças e velhos. Segundo os autores, os ganhos são muitos e para todos os envolvidos no processo: as crianças adquiriram, em termos de conhecimento e de perspectiva, para considerar a história e as gerações mais antigas, na melhoria do comportamento e habilidade de escuta, e na obtenção de habilidades para apresentações. Os professores conseguiram materiais extras para as referências em sala de aula, reconheceram e tiveram consciência sobre a importância das velhas gerações. Os velhos alargaram suas aptidões narrativas, expandindo-as para outros conjuntos, desenvolveram um maior juízo de orgulho pessoal e um circuito maior de relações humanas (p.103).

Partindo da premissa de que a interação entre as gerações é o que justifica em maior grau os objetivos dos programas intergeracionais, Lima (2007) destaca a cooperação como foco de entendimento e via de construção e transformação da convivência de diferentes gerações, entendendo que as atividades de cooperação buscam, concomitantemente, a consonância em grupo e a harmonização dessas diferenças, de forma tranquila, decisões que podem apoiar entre si e chegar a resultados favoráveis (p.53).

Em Seattle, Estados Unidos, a partir de uma parceria com a casa de repouso *Providence Mount St. Vicent*, a pré-escola *Intergenerational Learning Center* proporciona a

interação entre crianças e velhos como tática de desenvolvimento para a infância. As crianças participam de ações conjuntas com cerca de 400 velhos durante cinco dias por semana. As ações de convivência envolvem visitas, participação em atividades de dança, música, contação de histórias e almoços coletivos.

De acordo com a *Intergenerational Learning Center*, as constituições de significado ocorrem em vias de mão dupla. De um lado, as crianças estão aprendendo sobre o processo natural de envelhecimento, pois convivem com pessoas de até duas gerações mais antigas. O que as faz entender com menos dificuldade as possíveis carências e dificuldades dessa fase da vida e as instigam a criar laços afetivos mais adequados com os velhos. Estes últimos, os velhos, acabam se beneficiando fisicamente, pois as interações os impelem ao movimento; e as vivências permitem a troca de conhecimento e, assim, incita os velhos a resgatarem memórias e histórias que instituem suas identidades.

Essas experiências das crianças com os velhos deram origem a um documentário denominado *Present Perfect* (Presente Perfeito) dirigido por Even Briggs, que exhibe os benefícios da convivência intergeracional. Ainda nos Estados Unidos há em torno de 100 (cem) centros que promovem a interação entre crianças e velhos. Tem instituições que atendem as duas gerações juntas e em outras, os avôs e avós são visitados eventualmente pelas crianças. A Inglaterra e a Holanda também contam com esses espaços de convivência intergeracional.

De acordo com estudo realizado pela *Generations United*, em parceria com *Eisner Foundation*, uma empresa especializada na promoção de programas intergeracionais, essas iniciativas podem comprovadamente trazer múltiplos benefícios tanto para as crianças, quanto para os velhos. A pesquisa constatou que, para a maioria dos entrevistados, as atividades conjuntas de crianças e velhos podem auxiliar a reduzir o sentimento de solidão dos mais velhos e contribuir com a educação das crianças.

Outro estudo foi realizado pela Universidade de Stanford que apontou a importância desse vínculo geracional. Segundo a coordenadora do projeto, Laura Carstensen (2019), entre as competências que a interação das crianças com adultos mais velhos pode desenvolver, estão o pensamento crítico, a resolução de problemas, a conexão social e a aprendizagem para estabelecer objetivos. Ainda de acordo com a coordenadora, essa interação contribui também para o bem-estar dos jovens e pode ajudá-los a desenvolver habilidades necessárias para o seu desenvolvimento, cultivar sua própria autoestima e a sensação de ter um propósito na vida. Outro achado do estudo constatou-se que crianças que participam de programas intergeracionais apresentam habilidades motoras e cognitivas mais aguçadas do que aquelas

que se separaram.

Neste sentido, conviver com os velhos é muito saudável para o desenvolvimento infantil. Para Laura (2019), o estudo evidencia um aumento considerável de benefícios para aquelas crianças que, além da ajuda de seus pais, têm contado em sua educação com a de pessoas mais velhas. Já os velhos, quando paralisam suas enfermidades e se sentam com as crianças para brincar ou ensinar uma habilidade, logo percebem seu sentimento de solidão abrandar e passam a sentir a diminuição da ansiedade e progressos em sua saúde.

Outro projeto que nos chamou a atenção durante as pesquisas foi o “Ouvir e contar histórias”, desenvolvido pela ONG Instituto História Viva, no estado do Paraná, que transforma as memórias dos velhos em contos de fadas que são contados para as crianças. Este projeto envolve e aproxima crianças e velhos fragilizados e se materializa no resgate e registro das histórias reais vividas pelos velhinhos. Segundo informações da webgrafia, após ouvir as histórias, as crianças são orientadas a fazer um desenho, poesia ou música com referência no que ouviram. Essas produções das crianças são entregues ao velho autor da história. O Instituto atende, semanalmente, em torno de dez hospitais, seis asilos, cinco abrigos e duas casas de apoio. Os voluntários são capacitados pela ONG na arte de ouvir e contar histórias em ambientes de dor.

Segundo publicações do site Gazeta do povo, desde o ano de 2016 existe uma exposição fotográfica itinerante organizada pela fundação *HelpAge International* e pela *Obra Social La Caixa*, que circunda pela Europa com objetivo de retratar como é a vida dos velhos e sensibilizar quanto às condições de vida dos velhos nos continentes com os menores índices de desenvolvimento humano: América Latina, Ásia e África. Essa mostra contempla 12 fotografias, sendo 4 de cada continente, e cada fotografia é acompanhada de testemunhos dos retratados sobre seus conhecimentos.

Essa interação entre criança e velho permite construção de narrativas do mundo pela criança, que se encontra em fase de desenvolvimento com muitas indagações, curiosidades e imaginação fértil. Já para o velho é o sentido da vida, é dar significado às experiências vividas, é manter acesa e viva suas lembranças de um passado que marcou sua trajetória.

A lembrança do passado é repetida nos diálogos entre velhos que empregam suas lembranças do passado para a apreciação do presente, parecendo apresentar o objetivo de resguardar sua imagem social através da linguagem (BODEN & BIELBY, 1983; PRETI, 1991). Ainda de acordo com Preti (1991) as narrativas pessoais sucedem com grande constância na fala de indivíduos mais velhos, dada sua disposição natural em tornarem-se “contadores de histórias”. Nesse sentido, o contar histórias (biografias, histórias familiares,

histórias de vida) se constitui numa estratégia para se preservar memórias, histórias e valores sociais e culturais. E a interação narrativa entre crianças e velhos se desenvolve num contexto onde se consideram as características afetivas e cognitivas destes, priorizando o atendimento às necessidades das duas faixas de idade. Um espaço para materialização seria os Programas Intergeracionais – PI's. A Universidade da Maturidade, em seu PPP (2019), busca desenvolver um programa educacional para velhos, realizando a intergeracionalidade, ela ocorre com os acadêmicos dos cursos de graduação, pós-graduação e os projetos realizados dentro das escolas públicas e privadas e dentro da UFT.

4 A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS: UMA RELAÇÃO INTERGERACIONAL

Esta seção destina-se a falar um pouco sobre a contação de histórias e a intergeracionalidade, trazendo as histórias de vida dos acadêmicos da Universidade da Maturidade do Campus de Palmas, Tocantins, finalizando com o relato sobre a contação das histórias de vida dos entrevistados, os avós da UMA para as crianças da Educação Infantil.

Neste espaço, usar-se-á a primeira pessoa para melhor entendimento do texto. Em 2018, foi ofertada a disciplina Tópicos da Educação Intergeracional, pelo programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Tocantins. Na época, investi solicitação para estudar como aluna especial, junto com os alunos regulares. Fui admitida e no processo de estudo, a professora Neila Osório lançou o desafio de que deveríamos pesquisar a história dos velhos. Um grupo de 4 acadêmicas fez o levantamento de 38 histórias através de entrevistas e questionários.

Notou-se ali a satisfação da maioria dos velhos em contar suas histórias, em dividir com as pessoas o que tinham vivido até ali. Suas dificuldades e vitórias, seus medos e anseios, e também a expectativa de que outras pessoas fora do ambiente da UMA pudessem conhecer suas histórias. Numa das falas durante esse processo uma das entrevistadas disse: “Gostaria que as crianças conhecessem nossas histórias, acho que elas iriam respeitar mais a gente”. E foi o que deu o “start” para esse trabalho. As crianças precisam saber das histórias de quem viveu antes para construir o que virá de forma mais justa e igualitária.

4.1 A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

No período anterior a escrita, chamada de pré-história por muitos historiadores, que vai do surgimento dos seres humanos na Terra até o desenvolvimento da escrita, cerca de 3.500 anos a.C., os povos antigos contavam e encenavam suas histórias para disseminarem seus conhecimentos, culturas e crenças. O conhecimento era repassado oralmente de pai para filho, perpetuando de geração a geração. Com o surgimento da escrita, houve uma maior disseminação do conhecimento e das experiências humanas que passaram a ser transmitidas não somente pela comunicação oral e gestual, mas também por meio de pinturas, gravuras feitas nas paredes das cavernas e em manuscritos.

Busatto (2006) relata que os conhecimentos dos povos antigos foram sendo passados de geração em geração por meio da oralidade, pois a escrita ainda não tinha se desenvolvido, no entanto, a transmissão oral era a forma que esses povos repassavam os seus saberes, seus costumes, sua história às outras gerações. Esses repasses eram difundidos a outras gerações e retratavam as vivências e os saberes dos contadores em suas comunidades.

Diante dessa realidade, Coelho (1999, p.8) contribui:

[...] Fico a pensar no homem primitivo, à entrada da caverna, noite de luar, fogueira acesa para aquecer o corpo. De que falariam entre si? Da faina do dia, caçadas, peixes que pescaram, chuva, sol, contendas, troféus, estrelas distantes que talvez fossem deuses, lendas contadas pelos antepassados. Certamente esse homem primitivo fazia silêncio para ouvir aquele que melhor contasse uma história e haveria de ser o que melhor a revestisse de detalhes, sem fugir ao essencial, o que tivesse mais dons de graça, fantasia, aquele que contasse com emoção – como se estivesse vendo o que sua própria fala evocava na imaginação dos companheiros.

Na cultura dos povos tribais, crianças e jovens costumam ouvir histórias contadas pelos mais velhos, o que é repassado de geração a geração mantendo viva sua história, suas raízes e seus costumes. Para se alcançar um dos grandes objetivos da escola que é formar alunos leitores e produtores de textos, que tenham um bom vocabulário, saibam se comunicar eficazmente e se tornem sujeitos críticos, reflexivos e protagonistas de sua história, entendemos que é possível desenvolver uma prática inclusiva em que se desenvolva esta relação intergeracional que contribui como já citado, para o desenvolvimento de competências gerais e socioemocionais do aluno, definidas na Base Nacional comum Curricular - BNCC. Infere-se que o trabalho de contação de histórias cria oportunidades para desenvolver as competências socioemocionais dos alunos, com a devida mediação do leitor/contador.

Para Cullian (2011) o ato de ouvir histórias se torna prazeroso para as crianças, pois vai muito além de um simples momento de descontração e serve como instrumento de iniciação no campo complexo das linguagens, ideias, valores e sentimentos que gerem a vida em sociedade.

O contador de histórias pode ser definido como uma pessoa que faz reviver essa arte nos tempos atuais, apresentando o sonho, a fantasia, a emoção delineada num sorriso de encantos e expressões múltiplas estampadas no rosto dos ouvintes. “Em meio a tantos avanços científicos e tecnológicos, que se encarregaram de criar um novo ouvinte/leitor, o contador de histórias se mantém vivo e traz para seu cotidiano essas novas ferramentas, apropriando-se delas com sua arte de narrar.” (Schneider, p.18). Nesse sentido, a atuação de contadores de histórias nas escolas pode auxiliar e orientar o despertar do gosto pela leitura, contar e ouvir

histórias, tanto nos alunos como nos professores, que, naturalmente, sempre precisam de novos estímulos em seu cotidiano escolar; desenvolvendo também a comunicação por meio da linguagem corporal e oral, associada a outras formas de linguagem.

Segundo Campos (2011), com o aparecimento da ciência arqueológica, encontrou-se a primeira maneira de aprender e ensinar empregado pelo ser humano que é a contação. Nesta perspectiva, a tradição da contação de histórias apareceu quando o ser humano sentiu a necessidade de tentar explicar a vida e o mundo a sua volta, entender a sua essência, estabelecer relações e construir a sua identidade. Então, podemos afirmar que a arte de contar história reflete a vida que há em nós, aguça nossas emoções, sentimentos, memórias e imaginação. O contador precisa se sentir vivo, útil e sabedor de que as histórias precisam ser contadas e ouvidas e vice-versa, pois de acordo com Busatto (2007):

Num tempo que se perdeu nos tempos, num mundo ainda pleno de magia, este era o universo do contador de histórias e por onde ele se movia. E assim foi durante séculos, e continua sendo até hoje: histórias existem para serem contadas, serem ouvidas e conversarem acesso o enredo da humanidade. O contador narra para se sentir vivo, para transformar sua história pessoal numa epopéia, uma narrativa essencial (BUSATTO, 2007, p.17).

Para Dornelas (2008), a figura do contador de histórias, mesmo tradicional, é considerada atual e necessária nos dias atuais, em bibliotecas, escolas, espaços culturais e nas famílias. Percebe-se que a arte de contar histórias, mesmo diante das inúmeras ferramentas tecnológicas, vem ganhando espaço nos contextos escolares, tornando-se uma excelente ferramenta na promoção da aprendizagem das crianças. Além de desenvolver a capacidade de ouvir, aguçar a curiosidade, o imaginário e estabelecer uma relação dialógica que provoca emoções entre ouvinte e contador. Contar histórias não se traduz mais em apenas resgatar ensinamentos de uma geração para outra, mas, de acordo com Girardello (2007, p.2-3),

Durante a narração, a troca não ocorre apenas no plano da linguagem, mas também através do ar: pelo sopro compartilhado em que vibra a voz de quem fala no ouvido de quem escuta, pelo calor físico gerado pelos gestos de quem conta e de quem reage pela vibração motriz involuntária – arrepios, suspiros, sustos – causada pelas emoções que a história desencadeia.

Entende-se que não há um estereótipo de contador e de ouvinte, pois conforme Benjamin (1985) existem dois grupos de narradores: o primeiro é formado pelos viajantes que trazem suas histórias nas bagagens da viagem, arrastando para diferentes locais a sua cultura,

suas vivências e trazendo consigo um pedacinho da cultura dos outros, num movimento de contar e criar as experiências vividas; no segundo, estão os narradores locais pertencentes aquela terra, que conhece suas raízes históricas, suas tradições e costumes. Ainda na perspectiva do autor, a contação de histórias depende da relação de quem conta e quem a escuta, pois cada narrador é singular, caracterizado por suas próprias experiências que estão fortemente ligadas à memória do contador, que traz à tona as tradições, costumes e a transmissão de geração a geração.

O desenvolvimento da escrita e da tecnologia provocou mudanças nas formas de comunicação, porém, a nossa identidade, a nossa história no tempo e nos espaços que ocupamos é também construída através da oralidade, quando fazemos uma conexão entre o nosso passado e o presente (Busatto, 2006). Sob esta óptica as histórias se constituem em verdadeiras minas de sabedoria, que têm papel formador da identidade. Com a ampliação dos recursos de comunicação e a globalização das informações, “a linguagem falada tende a definhar, porém, concomitante a esse desenvolvimento, surgiu uma necessidade de resgatar os valores tradicionais e a própria natureza humana” (BUSATTO, 2006, p. 21).

Busatto (2006) nos relata que a narração oral passou a ganhar outro espaço no século XXI, mais tecnológico e digital, pois o contador de histórias vem desafiando as novas tecnologias e ajustando-se a elas com sua arte de narrar. E nos lembra de que “a contação de histórias ou narração oral de histórias permite ao sujeito que conta e ao sujeito que ouve um contato com dimensões do seu ser e da realidade que o cerca” (BUSATTO, 2006, p.25). O que ratifica a necessidade da continuidade da cultura da oralidade no tempo e na sociedade, proporcionando ao contador e ao ouvinte um viver e reviver de suas histórias, memórias, numa tomada de consciência da própria experiência de vida.

Vasconcelos (2016) afirma que a arte de contar histórias pode, de alguma forma, contribuir com a concepção de uma visão mais holística do ser humano. Pode também, originar novas respostas individuais ou coletivas, mudar estados de ânimos, com isto, estabelecer pontes para uma nova compreensão do processo da doença, da cura, da vida, proporcionando um estado harmonioso de viver a vida em sua totalidade.

Ao projetar em nossa mente a cena de um velho contando histórias para crianças, muitos elementos começam a fazer parte deste cenário, como o local: debaixo de uma árvore, na varanda de uma casa, numa roda de conversa ao lado de uma cadeira de balanço e o que estaria em suas mãos? Um livro? Um novelo de lã? Uma xícara de chá? Uma velha roupa desbotada pelo tempo? Mas, provavelmente, não surgiria a imagem de um microfone ou de um celular que são instrumentos pertencentes à sociedade contemporânea. Neste contexto,

temos contrastes do passado e do presente que precisam ser interligados no ato da contação de histórias para que tanto as crianças, como os velhos se sintam como sujeitos históricos que fazem parte da história de uma sociedade, de um povo.

Diante do exposto, esta prática de contar histórias deve fazer parte do universo familiar, considerada como o primeiro contato das crianças com as pessoas e com o mundo, ali é o espaço propício para desenvolvimento do gosto pela leitura. Para Cullinan (2011, p.9):

A família é a primeira incentivadora, pois o gosto pela leitura começa a ser formado no berço, através de canções de ninar, percorre toda a primeira infância envolvendo parlendas, adivinhações, canções de roda e as primeiras narrativas de ficção, histórias sobre animais, contos de fadas.

As famílias que mantêm a tradição de contar histórias para seus filhos são propensas a serem unidas, cúmplices, e mais afetivas, além de ter uma comunicação mais frequente e se compreenderem melhor. Geralmente, quando há esse hábito, as famílias estabelecem horários e dias para a contação de histórias, que, na maioria das vezes, acontece antes de dormir, sendo um momento aconchegante e muito esperado pela criança.

Rodrigues (2005, p.4), aponta que “a contação de histórias é atividade própria de incentivo à imaginação e o trânsito entre o fictício e o real”. Dessa maneira, quando contamos uma história para uma criança, proporcionamos possibilidades ilimitadas para que ela conheça sua história, sua gente, sua cultura, e se perceba como sujeito de uma comunidade que faz parte de uma sociedade pertencente ao mundo em que vivemos.

Esta arte ativa a memória ao acessar lembranças, trazendo significados e sentidos às histórias vividas, num movimento de ir e vir em que o passado se torna imprescindível para a compreensão do presente. Identifica-se um conjunto de benefícios no ato de contar e ouvir histórias, principalmente no que se refere ao acesso a memórias que podem ser ativadas pelo contador. As narrações permitem o diálogo, a conversa, o olhar atento, o ouvir aguçado, a curiosidade que criam conexões com outras épocas, povos, culturas e experiências. Como contador de histórias, o velho se comunica, se socializa, relaciona e aprende com outras pessoas criando vínculos afetivos que contribuirão para minimizar suas dores, sentimentos de solidão, de depressão, de inutilidade e diminuindo suas carências sócio-afetivas.

Compreendemos a contação de histórias como uma estratégia de resgate da memória do velho, uma proposta de melhoria da qualidade de vida que impulsiona o velho a ter consciência de suas histórias, do seu valor e da sua importância na sociedade e na família que possibilita uma reflexão sobre as suas vivências, imprimindo novo sentido a sua vida, ao seu

comportamento, as suas experiências e estabelecendo uma relação intergeracional que contribuirá para a formação de uma geração conhecedora e protagonista de sua própria história.

As situações do cotidiano são atribuídas de significado individualmente, de acordo o indivíduo que as vive, assim é um espaço de negociações sociais e culturais. “A vida cotidiana é caracterizada como o lugar das negociações do acontecimento pelos seres humanos e, ainda, como o lugar de disposição da existência pela construção sempre renovada da interface da natureza e da cultura (D’EPINAY, 1983, p.13). Nessa perspectiva “as histórias de vida não falam sozinhas sendo necessário enquadrá-las no contexto em que se desenvolvem, ou seja, avaliar todo um conjunto de significações que formam a vida cotidiana” (CIPRIANI; POZZI; CORRADI, 1983, p. 253). Ao contar histórias de vida serão partilhados valores, normas e cultura da sociedade da época.

A contação de histórias é uma capacidade inerente ao ser humano desde os tempos antigos, relaciona-se às tradições e sabedorias de um grupo. "a origem do homem é marcada pelas histórias contadas, que estabelecem a fronteira com os outros primatas. *Homo Sapiens* é um primata que conta histórias" (BAJARD apud BEDRAN, 2012, p. 25). É por meio das histórias que o homem transmite a outras gerações a história do passado, a cultura, as tradições do seu povo.

Contar histórias faz com que ouvintes e contadores se transportem a outros tempos, faz imergir sensações e sentimentos já vividos, e oportuniza vivenciar a experiência de outrem. O ato de contar de histórias mobiliza as memórias adormecidas e aflora a vontade de expressá-las. Assim,

O contador de histórias também é atingido pela felicidade de compartilhar, comprovando assim, que contar incita mudanças na nossa maneira de olhar o mundo. O encontro do real com imaginário fortalece o ouvinte para enfrentar as condições de sua existência, levando-o a reconhecer a sua própria vida através das experiências vivenciadas com as histórias. Assim, a inter-relação entre a realidade e a fantasia, a cumplicidade de contadores e ouvintes faz surgir espaços de encantamento. O recordar e viver de novo uma história desloca o individual para o coletivo (SCHERMACK, s/d, p.7)

Entendemos que, com o contar histórias, a experiência do contador possibilita ao ouvinte mergulhar nas suas próprias experiências, “pouco a pouco, como protagonistas da sua própria história, dentro da história, com todos os riscos, perdas, danos e benefícios que essa descoberta possa lhes trazer" (MACHADO, 2004, p.13).

Nesse cenário, a contação de histórias torna o ambiente acolhedor capaz de oportunizar relações intergeracionais, em que as experiências de gerações diferentes são

reveladas. Assim, “podemos ter acesso a infinita variedade de experiências e a chaves para compreender nossa própria vida, sentimentos e desejos, tanto no âmbito da fantasia quanto da realidade (BRAZILEIRO et al., 2013, p.6).

Histórias de vida dos velhos surgem entremeadas por várias memórias, num ir e vir constante. Assim, segundo Halbwachs (1950, p.26), “a memória caracteriza-se como o que ainda é vivo na consciência do grupo para o indivíduo e para a comunidade. Lembrar um acontecimento e torná-lo vivo, reconstruindo a partir de dados e subjetividades comuns aos sujeitos da comunidade social.”

O velho ao relembrar traz “o acontecimento, como acontecimento, ‘memorizado’, poderá entrar na história, a memória do grupo poderá perdurar e se estender além dos limites físicos do grupo social que viveu.” Aos velhos é concedido o papel de guardião da memória de seu grupo, assim “as histórias de vida são fontes primorosas na reconstituição de ambientes, mentalidades de época, modos de vida e costumes de diferentes naturezas. Enfim, podem captar com detalhamento o que pode ser denominado como ‘substrato de um tempo’” (DELGADO, 2006, p. 22).

O velho, por meio de suas histórias, pode repassar para outras gerações, por meio de suas lembranças, acontecimentos marcantes, festas culturais, costumes de outra geração, histórias de décadas, anos. Assim, contar suas histórias para outros que lhe deem ouvidos é muito importante para velho, já que

O vínculo com outra época, a consciência de ter suportado, compreendido muita coisa, traz para o ancião alegria e uma ocasião de mostrar sua competência. Sua vida ganha uma finalidade se encontrar ouvidos atentos." Além disso, ainda segundo a autora, a "conversa evocativa de um velho é sempre uma experiência profunda (...) semelhante a uma obra de arte. (BOSI, 1994, p. 82),

Entendemos que as pessoas velhas, quando contam suas histórias e são ouvidas, sentem-se valorizadas, visto que a sabedoria adquirida com o tempo está ali sendo exposta junto às suas histórias, dessa forma compreendem a sua importância na sociedade, o que faz com que atribua sentido a sua vida. Assim, dar voz ao velho é oportunizar que revelem suas experiências para que construam a própria identidade e, ainda, para que externem seus medos e expectativas. Segundo Freitas, et al. (2013), a atividade de contar histórias de vida é entendida como um processo de rememorar, de visitar a vida de quem a vivenciou, seletando acontecimentos mais valorosos para o indivíduo nesse percurso. Dessa forma, obtêm-se informações na essência subjetiva da vida do contador, Destacamos que mesmo que essas histórias sejam pessoais, são relatos de práticas sociais.

Bosi (2012, p.19) afirma que “o velho sem projeto, impedido de lembrar e de ensinar, sofrendo as diversidades de um corpo que se desagrega à medida que a memória vai-se tornando cada vez mais viva, a velhice, que não existe para si, mas somente para o outro. E este outro um opressor.” Assim, o velho se recolhe, furta-se de seu lugar social, e a consequência é o empobrecimento social, pois o conhecimento e a cultura de uma geração vai se perdendo no tempo, porque “a velhice desgastada, ao retrair suas mãos cheias de dons, torna-se uma ferida no grupo” (p.83).

A memória dos velhos, segundo Bosi (2003), medeia o passado à geração atual, assim as histórias carregadas de sentimentos, intensidade, do modo próprio de cada um, revelam os acontecimentos com grande riqueza de opiniões que impedem a mutabilidade do fato e revela com riqueza várias opiniões contrárias. Então, compreendemos que o velho, por meio de suas memórias individuais, narra experiências e lembranças de fatos históricos, constrói memória coletiva do grupo socialmente inserido, pois memórias individuais e coletivas estão conectadas, visto que o velho está incluído em um contexto social, logo sua memória é fruto das relações com o grupo,

Nesse cenário, o patrimônio cultural e o passado consistem nas lembranças que surgem da memória dos indivíduos que viveram a história. “Na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho” (BOSI, 1987, p. 17). Assim, “a memória se constrói no encontro com os acontecimentos, em seu instante ainda virtual, quase pronto para realizar-se. Então, a memória consiste num meio de transformar os lugares”. (MAIRESSE; FONSECA, 2002, p.114).

Os velhos buscam na memória as histórias e quando as narram carregam-nas com seus valores históricos, culturais e sociais, “integrando ao seu contexto, resultante de estar não apenas nele, mas com ele” (FREIRE, 1999, p.50). Nesse contexto, entendemos o velho como fonte de memória social.

Conjecturamos que, para contar suas histórias de vida, o velho precisa reativar sua memória, pois “o narrador tira o que narra da própria experiência e a transforma em experiência dos que o escutam” (BOSI 2004, p.85). Assim, o velho sente-se feliz em poder acionar suas lembranças para sentir-se ativo, dono de experiências significativas para tornar o presente significativo, dessa forma “a consciência de ter suportado, compreendido muita coisa, traz para o ancião a alegria e uma ocasião de mostrar sua competência. Sua vida ganha uma finalidade se encontrar ouvidos atentos, ressonância” (BOSI, 2012, p. 82).

Ratificamos a concepção de que as histórias de vida dos velhos é uma rica fonte de

saberes e que os relatos dos velhos auxilia o resgate da memória social, pois

a memória dos velhos pode ser trabalhada como um mediador entre a nossa geração e as testemunhas do passado. Ela é o intermediário informal da cultura, visto que existem mediadores formalizados constituídos pelas instituições (a escola, a igreja, o partido político etc.) e que existe a transmissão de valores, de conteúdos, de atitudes, enfim, os constituintes da cultura. (BOSI, 2003, p.15)

Destarte, é necessário que o velho seja reconhecido socialmente e seus relatos de vida e memória valorizados, visto que “estudar memória é falar não apenas de vida e de perpetuação da vida através da história; é falar, também, de seu reverso, do esquecimento, dos silêncios, dos não-ditos e, ainda, de uma forma intermediária, que é a permanência de memórias subterrâneas entre o esquecimento e a memória social” (FELIX, 2002, p.31).

Então, nesse processo em que gerações se relacionam há troca de saberes, experiências, conhecimento, bem como sentimentos são revelados, pois “falar é dar, é se dar, se oferecer ao outro (...). Escutar é receber, é acolher, é abrir-se ao outro e ser capaz de portá-lo a si mesmo. Dar e receber são duas maneiras de se unir ao outro” (MATOS, 2005, p.75). Nesse processo de trocas, tanto o velho que conta suas histórias como o ouvinte, vive, revive e atribui significados a sua própria história. E, nesse cenário, a troca de experiências pode gerar ensinamentos para a nova geração. Assim, “a conversa evocativa de um velho é sempre uma experiência profunda: repassada de nostalgia, revolta, resignação pelo desconfiguramento das paisagens caras, pela desaparecimento de entes amados, é semelhante a uma obra de arte (BOSI, 2003, p.82).

Contar suas histórias possibilita ao velho a socialização, o que leva a minimizar carências afetivas e sociais, o que diminui ou afasta sentimentos de inutilidade e solidão, ainda, pode auxiliar a aumentar a autoestima, pois se sente presente e agente na sociedade. Assim sendo, é possível melhorar a qualidade de vida do velho, o que atende ao que dispõe a lei nº 10.741 de 1º de outubro de 2003 (p.1), presente no Estatuto do Idoso, que assegura “Todas as oportunidades e facilidades para preservação de sua saúde física e mental e seu aperfeiçoamento moral, intelectual, espiritual, e social, em condições de liberdade e dignidade”.

A contação de histórias na velhice pode melhorar as funções cognitivas e estreitar laços afetivos. Então, o ato de contar histórias possibilita trocas nas interações entre as

gerações, o pode ser compreendido com as palavras de Saint de Exupery⁴, “aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós. Há os que levam muito, e há os que deixam muito, mas não há os que não deixam nada.”

4.2 A INTERGERACIONALIDADE

Ao longo desse estudo, identificamos a necessidade de fomentar novas pesquisas sobre a relação intergeracionalidade para melhor compreender seus impactos/ benefícios no bem-estar e desenvolvimento cognitivo de crianças e velhos, uma vez que constatamos as contribuições significativas da arte de contar histórias no resgate de memória do velho, na melhoria da qualidade de vida, na sua socialização e na sua percepção como ator da sua própria história. Nesse sentido, entende-se que é preciso criar oportunidades para que se estabeleçam essas relações, dando vozes aos velhos para que eles possam ser ouvidos, vistos, valorizados, através da socialização de suas histórias e das perspectivas de vida que têm em relação ao futuro, ou seja, do que ainda está por vir. Nessa perspectiva, aguçar a memória e contar suas histórias de vida é de extrema importância para a constituição da própria identidade do velho e para o conhecimento e aprendizado de outras gerações sobre as experiências de vida dos mais velhos. (VALENÇA & REIS, 2015).

Tempo, memória e história são elementos da nossa vida que são interligados, caminham juntos e apresentam uma estreita relação entre si. Em algumas vezes, é uma relação tensa de busca de apropriação e reconstrução da memória pela história. Esta relação pode ocorrer quando se refazem as lembranças. Sem alterar o que ocorreu ou aconteceu, o tempo, todavia, opera transformando ou reafirmando o sentido do passado, além de projetar fantasias e delinear com as nuances do presente, mescladas pelas cores do passado, as possibilidades do futuro desejado (DELGADO, 2003). Em contrapartida, a memória atualiza e traz para o presente o passado, uma vez que ela representa o arquivamento, mesmo que inconsciente ou oculto da experiência vivida e dos sentimentos guardados. Não podemos esquecer de que, “a memória é um cabedal infinito do qual só registramos um fragmento.” (BOSI, 1994, p. 3).

⁴ Antoine Jean-Baptiste Marie Roger Foscolombe, Conde de Saint-Exupéry, popularmente conhecido como Antoine de Saint-Exupéry foi um escritor, ilustrador e piloto francês. ele se dedicou-se à literatura. Entre os livros que escreveu estão *Correio do Sul* (1926), *Voo Noturno* (1931), *Terra dos Homens* (1939), *Piloto de Guerra* (1942) e *O Pequeno Príncipe* (1943). Esta é sua obra mais conhecida e a única que escreveu para crianças. O próprio autor é responsável pelas ilustrações.

Logo, a capacidade da nossa memória em reter lembranças e informações é limitada, e a sua permanência depende, em grande parte, dos estímulos e dos sentimentos provocados pelas situações vividas.

Na sociedade contemporânea, onde a tecnologia invadiu todos os espaços da sociedade, presenciamos um mundo marcado pela cultura virtual, pelos turbilhões de informações postadas nas redes sociais numa velocidade assustadora. Delgado (2003, p.22) chama a atenção para a possibilidade do desaparecimento dos “narradores espontâneos, aqueles que fazem das lembranças, convertidas em casos, lastros de pertencimento e sociabilidade”. E, alerta ainda que com esta velocidade incontida, desregrada, perdem-se as referências, dissolvem-se os fundamentos da vida e diminuem as possibilidades de construção do saber.

Em decorrência dessa realidade, o ser humano vem perdendo a habilidade de ouvir e ser ouvido, de valorizar os mais velhos como uma pessoa que tem histórias, memórias, experiências e grandes contribuições para a formação integral do ser humano. Considerando a relevância desse estudo, a presente sessão, de cunho bibliográfico busca investigar de que forma a contação de histórias contribui para o resgate da memória e da autoestima do velho, discorrer sobre os elementos fundamentais para o desenvolvimento da arte de contar histórias, identificar e analisar os benefícios da arte de contar histórias para velhos e crianças; compreender como a contação de histórias auxilia no estabelecimento de uma relação intergeracional e identificar ações, projetos e programas intergeracionais.

Nesse sentido, Delgado (2003, p.19) destaca que:

A memória, em sua extensa potencialidade, ultrapassa, inclusive, o tempo de vida individual. Através de histórias de famílias, das crônicas que registraram o cotidiano, das tradições, das histórias contadas através de gerações e das inúmeras formas de narrativas, constrói-se a memória de um tempo que antecedeu ao da vida de uma pessoa. Ultrapassa-se a cronologia atual e o homem mergulha no seu passado ancestral. Nessa dinâmica, memórias individuais e memórias coletivas encontram-se, fundem-se e constituem-se como possíveis fontes para a produção do conhecimento histórico.

Delgado (2003) considera as narrativas como ferramentas importantes de preservação e difusão dos legados identitários e das memórias, que podem ocorrer através de registros orais ou escritos e são caracterizadas pelo movimento típico à arte de contar, de exprimir em palavras as recordações da memória e a consciência da memória no tempo. “São importantes como estilo de transmissão, de geração para geração, das experiências mais simples da vida cotidiana e dos grandes eventos que marcaram da História da humanidade.”

(p.22).

Os estudos de Betty Coelho (1999) nos trazem grandes contribuições e ensinamentos sobre as técnicas de contar histórias para as crianças, ao relatar a experiência vivida na sala de aula. O trabalho fundamenta-se nas experiências da autora com explicações e orientações sobre as formas de contar uma história e quais as características fundamentais para o narrador. Para a autora, o contador precisa acreditar que a história é importante, ter simplicidade para contar histórias, sem artificialidades e, antes de iniciar a história é importante preparar o ambiente, conversar com as crianças para que elas se preparem para ouvir, sem interrupções. Em suas considerações, Coelho (1999, p.47) afirma que “a história não acaba quando chega ao fim. Ela permanece na mente da criança, que a incorpora como um alimento de sua imaginação criadora.” (p. 59).

Schneider (2011, p.17) defende que o contador se comunica dentro de um espaço, de uma realidade, com pessoas que têm uma história, uma cultura e uma esperança. “Num simples ato de comunicação, o contador influi sobre esta realidade e, ao mesmo tempo, a realidade influi também sobre o contador.” De acordo com a autora, as histórias descortinam a mente das pessoas para novos horizontes, adaptam as competências para a vida em sociedade, instigam a criatividade, exercitam nas pessoas a capacidade do saber ouvir, e ainda, ajuda as pessoas a voltarem a sonhar. A expressão “Era uma vez” revela o começo de mais uma história e ressalta, segundo Scheneider (2011, p.17), “o papel importante das histórias na vida do homem, bem como na desse homem na condição de contador”.

Um livro sem um leitor é uma letra morta, é mais um objeto de enfeite numa prateleira; uma história sem um contador é uma história sem vida, é mais uma história qualquer. Aqui o diferencial é o leitor/contador que ao conduzir a leitura de uma história bem contada, não se atem a pegar um livro, ler ou repetir uma história gravada na memória, pelo contrário, se envolverá na história fazendo-se parte dela, causando emoções, esperança, alegria, reflexão, euforia, curiosidade, e, ainda contribuindo para o resgate e disseminação de valores culturais e históricos.

A contação de histórias é uma arte encantadora que sempre esteve presente em nossa história e traz benefícios para o ouvinte, em especial se for entre avós e netos. É uma arte que aguça a memória, a imaginação e mobiliza sentimentos e valores dos envolvidos, está além do texto escrito ou da história vivida, é um compartilhar de experiências e de vivências que auxiliam no desenvolvimento humano. Essa arte vem se tornando obsoleta em meio a uma sociedade denominada sociedade digital, do conhecimento e da informação, cada vez mais tecnológica, emergente e excludente que valoriza a velocidade e o fluxo de informações

circuladas em redes sociais. Uma sociedade que preconiza o individualismo exacerbado, a competência técnica, o cargo, posição e as mazelas sociais, o ter em detrimento do ser. Nossa sociedade, fortemente individualista e voltada para o novo, tem desprezado o passado e a “voz da experiência” dos idosos (BEAUVOIR, 1990). Como pesquisadora tenta desembaraçar as dificuldades em se definir as representações sobre a velhice na sociedade contemporânea. Em seus estudos defende que necessitamos de “política da velhice”, pois “é todo o sistema que está em jogo e a reivindicação só pode ser radical: mudar a vida” (BEAUVOIR, 1990, p. 665).

Há diferentes formas de ler e contar histórias. São duas artes que possuem características próprias e extremamente importantes para o desenvolvimento do ser humano. Em concordância, Oliveira (2006, p. 04) infere que as histórias contadas oralmente têm uma força de transmissão oral, isto é,

a voz, o olhar e o gesto vivo do contador de histórias, que alegra ou entristece a sua plateia. Na “contação” usam-se as próprias palavras, há variações nas versões de cada história, permite-se o uso de recursos e está mais próxima da oralidade. A criança aprende mais sobre a língua que se fala, amplia seu repertório e seu universo imaginário, percebe que as histórias podem ser mudadas e começa a criar suas próprias histórias.

Enquanto o leitor expõe aos alunos o universo letrado, estimula a curiosidade pelos livros e seus conteúdos. Neste caso, Oliveira (2006) esclarece que a história é sempre a mesma, independente de quem a lê. O que pode ser alterado é a entonação, a altura ou o timbre da voz, mas o texto continua o mesmo, pois cada voz que conta uma história apresenta sua interpretação, com entonações próprias que tornam cada narrativa extraordinária. Essas mudanças na altura e entonação de voz podem dar ênfase, ou despontar emoções diversas no ouvinte podendo ainda desenvolver habilidades de interpretação e representação de uma história. Diversos elementos/recursos podem ser utilizados pelo leitor/contador para narrar um texto e dar sentido às palavras. Tudo é perceptível aos olhos e ouvidos dos ouvintes, portanto os gestos, os movimentos, os olhares, as expressões faciais e as onomatopeias utilizadas formam um conjunto que dará significado ao texto/histórias e causará reações/sentimentos nos ouvintes, que poderão ficar concentrados, eufóricos ou ansiosos pelo enredo apresentado.

Por muito tempo a contação de histórias ficou relegada ao meio familiar, sendo na maioria das vezes efetivada na casa dos avós, onde as crianças geralmente recebem mais atenção, cuidados, carinhos, se sentem mais livres e apoiados para realizar atividades que não são permitidas na casa dos pais. Os avós, em contrapartida, querem contar suas aventuras,

suas histórias, seus feitos e nos netos encontram campo para exercitarem suas memórias. Nesse sentido, Ramos (2011) defende que no ambiente da família e da escola, nos esquecemos de que os avós estão presentes no cotidiano das crianças até mais que seus próprios pais. E acrescenta:

[...] muitas vezes são com eles que nossos meninos e meninas fazem o tema; são para eles que as crianças ligam da escola quando estão machucadas ou indispostas; é na companhia deles que muitos voltam pra casa depois de um dia de aula; e é na casa dos avós que muitas crianças passam o turno oposto ao da escola. Mais que isso: durante a primeiríssima infância, quando muitas crianças não têm acesso às instituições de Educação Infantil, são os avós que ficam com elas e lhes ensinam as primeiras palavras, as primeiras letras e os primeiros passos (RAMOS, 2011, p. 19).

Os avós são membros das famílias das crianças e, como tal devem ser considerados como pessoas que podem contribuir para o desenvolvimento e aprendizagem dessas crianças. E assim, estabelecer uma relação intergeracional que trará benefícios tanto para os velhos, quanto para as crianças. Presenciamos, constantemente, por meio de vivências, noticiários, pesquisas e documentários as situações em que se encontram os velhos dessa sociedade capitalista, são quase invisíveis em nosso convívio, sendo submetidos ao isolamento, abandono, solidão, doenças, asilos e desprezo. Todas essas situações, de acordo com estudos científicos contribuem para depressão e exclusão social, comprometendo a sua qualidade de vida. Numa perspectiva educacional e humanizada defendemos a necessidade e urgência de inclusão dos velhos em programas institucionais, projetos sociais e ações e atividades que lhe proporcionem vontade de viver, sentimento de utilidade e alegria, perspectivas de vida, oportunizando-os resgatar suas memórias, o reviver suas histórias de vida, o sentimento de pertencimento e a convivência com as crianças, jovens e adultos.

Na perspectiva de Ramos (2015, p. 192) a maior longevidade:

Tem modificado de forma importante as configurações familiares e os laços entre as gerações. Hoje, os avós não apenas têm a possibilidade de ver seus netos nascerem e crescerem, mas também tornam-se adultos e, muitas vezes, pais. Ao longo desse período estendido de coexistência, os avós podem assumir diferentes significados na vida dos netos, mudando o tipo de interação estabelecida, assim como a própria intensidade do contato, quando estes são crianças, adolescentes ou adultos.

De acordo com Frota (2016) a memória do idoso quando aguçada por meio da narração oral proporciona uma evocação espontânea de suas lembranças e fatos passados,

sendo definida como memória episódica, na qual o velho apela para acessar e trazer suas lembranças. Bosi (1994) acrescenta que para os idosos a relação com a memória é bem peculiar, se, por um lado, é complexo para eles se lembrarem das coisas recentes, por outro, muitas vezes, não há dificuldade para recordar do passado, o que produz várias histórias. “Essa força, essa vontade de revivescência, arranca do que se passou seu caráter transitório, faz com que entre de modo constitutivo no presente.” (BOSI, 1994, p.74). Na concepção de Santos (2017) a memória não é a capacidade de guardar ou acumular informações e lembranças com precisão, a memória é o processo de reelaboração de informações e experiências de vida.

Cada país vem consolidando, por meio de leis, os direitos sociais dos velhos. No Brasil, a garantia do bem-estar do velho é contemplada no Estatuto do Idoso¹¹ em seu Art. 2º, que assegura:

O idoso goza de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhe, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, para preservação de sua saúde física e mental e seu aperfeiçoamento moral, intelectual, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade. (BRASIL, 2003, p.01).

De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), a população mundial acima de 60 anos passará de 900 milhões em 2015 para 2 bilhões em 2050, perfazendo 22% da população mundial. Nesse mesmo ano, o número de velhos será maior do que o de pessoas com menos de 15 anos. Dados do IBGE (2015) sinalizam que em 2025, o Brasil ocupará o sexto lugar no ranking mundial em número de pessoas idosas. Esses dados devem ser considerados quando da definição de políticas públicas para o envelhecimento saudável e na análise do contexto social que hoje vivem os velhos de nossa sociedade. O processo de envelhecimento da população brasileira vem crescendo de forma contínua e o perfil do velho já não é mais o mesmo de décadas anteriores, portanto, faz-se necessário pensar em formas de melhoria de sua qualidade de vida.

Na concepção de Beauvoir (1990), o envelhecimento da população é visto como um problema pelas democracias capitalistas, pois as pessoas idosas crescem em números e não se agregam espontaneamente à sociedade, que se vê coagida a decidir sobre o estatuto. Com isso, a velhice se configura em objeto de políticas sociais. Nessa perspectiva, o envelhecimento como um ciclo natural na vida do ser humano precisa ser estudado, compreendido e valorizado para se evitar preconceitos, discriminações e exclusão social do velho. É preciso unir esforços, implementar políticas sociais que visam mudar esse quadro desalentador para

que o envelhecimento seja produtivo, saudável e bem-sucedido.

Segundo (SCHNEIDER & IRIGARAY, 2008), o envelhecimento é um processo complicado e multifatorial que varia de pessoa para pessoa (genética e ambiental), inviabilizando assim a definição de parâmetros. Por isso, os autores entendem que a utilização somente do tempo (idade cronológica) como avaliação oculta um vasto conjunto de variáveis. “A idade em si não determina o envelhecimento, ela é apenas um dos elementos presentes no processo de desenvolvimento, servindo como uma referência da passagem do tempo.”

O envelhecer não se configura apenas em idade ou fatores genéticos, é um processo que traz mudanças no nosso corpo e na nossa mente, que, na maioria das vezes, podem ser desagradáveis, incômodas e até mesmo traumáticas. Portanto, para se evitar e combater essas situações complexas para o velho, atividades de entretenimento e lazer, atividades socioculturais se constituem em excelentes fontes para estimular o velho a se sentir útil e inserido no contexto social, auxiliando-o na superação do medo da solidão, da morte e dos seus conflitos e traumas.

Os pesquisadores Neto; Gomes; Amaral (2018) defendem que as atividades intergeracionais favorecem o desenvolvimento de habilidades e competências para conduzir juntamente com a verdadeira compreensão de envelhecimento, os preconceitos e discriminações usados pela sociedade. “Os estereótipos devem, assim, ser extirpados a fim de possibilitar que as pessoas idosas possam viver com plena autonomia e liberdade nos diferentes ambientes sociais. (p.165). Nesse processo, os autores propõem aos profissionais, que se dedicam às pessoas idosas, o aprimoramento no sentido de adquirir novos hábitos em relação ao trato com os velhos e para que aprendam e desenvolvam atividades/ações e comportamentos com

[...] representantes de comunidades, unidades de saúde, centros de atendimentos médico-assistencial, fóruns judiciais e conselhos dos idosos, com o escopo de enfrentar, democraticamente, os grandes desafios da inclusão desta parcela da população que necessita ter sua dignidade e historicidade respeitadas (NETO; GOMES; AMARAL,2018, p.166).

É visível que o conhecimento sobre o envelhecimento precisa ser ampliado, debatido e posto como políticas públicas, a fim de que se materialize em práticas e vivências na sociedade e na família e contribua para a compreensão da realidade e da situação em que se encontra a população idosa. Uma prática que consideramos como uma ferramenta que contribuirá para o desenvolvimento de uma relação intergeracional é a contação de história, pois através dessa arte o velho será ouvido e terá espaço para revitalizar sua memória e

socializar suas experiências e vivências, o que contribuirá também para a melhoria da sua autoestima e qualidade de vida. Em consonância, Oliveira (2003) reforça que as crianças gradualmente vão, mesmo sem saber, compelindo os velhos a se transformarem. “Ora são levados a revirar o funda da alma, avivando práticas esquecidas, memórias apagadas, conhecimentos relegados para trás... ora são levados por mãos infantis a conhecer novos brinquedos, outros hábitos, maneiras diferentes, programas nunca experimentados. (p. 6). Nesse convívio, a transmissão dos saberes não é linear, ambas as gerações possuem sabedorias que podem ser desconhecidas para a outra geração, e a troca de saberes possibilita vivenciar diversos modos de pensar, de agir e de sentir, e assim, poder renovar as opiniões e visões acerca do mundo e das pessoas.

Nesse contexto, a realização de atividade de leitura mediada pelos velhos como prática social estimula o seu intelecto, ativa a sua memória e provoca sensações prazerosas tanto para o velho leitor, como para a criança ouvinte. São muitos os benefícios proporcionados pela arte de contar histórias, para Coelho (1997), através da história a criança fica quieta, atenta, adquire conhecimentos, se socializa e, ainda, a contação de história proporciona “[...] a aceitação de situações desagradáveis, ajuda a resolver conflitos, acenando com a esperança. Agrada a todos, de modo geral, sem distinção de idade, de classe social, de circunstância de vida. (COELHO, 1997, p. 12). De acordo com Bobbio (1997), a pessoa idosa, ao contar histórias, restaura sua identidade, relembra do passado tornando viva sua memória, pois:

O grande patrimônio do velho está no mundo maravilhoso da memória, fonte inesgotável de reflexões sobre nós mesmos, sobre o universo em que vivemos, sobre as pessoas e os acontecimentos [...]. Esse imenso tesouro submerso jaz à espera de ser trazido à superfície durante uma conversa ou uma leitura; ou quando nós mesmos vamos à sua procura nas horas de insônia; outras vezes surge de repente por uma associação involuntária, por um movimento secreto da mente. Se o mundo do futuro se abre para a imaginação, mas não nos pertence mais, o mundo do passado é aquele no qual, recorrendo a nossas lembranças, podemos buscar refúgio dentro de nós mesmos, debruçar-nos sobre nós mesmos e nele reconstruir nossa identidade (BOBBIO, 1997, p. 53).

Ao contar histórias, o velho se sente vivo, ativo, compreendido, valorizado como sujeito de sua história, e com isso revive emoções, sentimentos, se sentindo parte integrante da sociedade. Outro benefício é a sua valorização como gente que fez, faz e pode fazer por meio das relações com as crianças e adultos. Nesse sentido, percebemos que os benefícios são para as duas partes e que as histórias não podem ser contadas para apenas cumprir um protocolo, mas tem que haver envolvimento, encantamento, escuta para que não seja algo

enfadonho, cansativo. Contar histórias é uma arte que equilibra o que é ouvido com o que é sentido, por isso “não é nem remotamente declamação ou teatro... Ela é o uso simples e harmônico da voz. (ABRAMOVICH, 2001, p.16). Nessa mesma perspectiva, Busatto(2006) defende que o bom contador deve confiar na sua história, vibrar e ser invadido por ela e que uma história é um ponto de encontro que possibilita a criança o entendimento de que a mudança, o desenvolvimento e a superação são possíveis. E por ser uma arte que envolve alegria e encantamento, contar histórias deve proporcionar prazer aos contadores e ouvintes.

5 CAMINHOS DA PESQUISA

Nesta seção, será apresentada a trajetória metodológica para a realização do estudo a partir das histórias de vida de cinco estudantes da Universidade da Maturidade, Campus de Palmas.

5.1 METODOLOGIA

Segundo Prodanov (2013) etimologicamente, o termo ciência provém do verbo em latim *Scire*, que significa aprender, conhecer. Essa definição etimológica, entretanto, não é suficiente para diferenciar ciência de outras atividades também envolvidas com o aprendizado e o conhecimento. Segundo Trujillo Ferrari (1974), ciência é todo um conjunto de atitudes e de atividades racionais, dirigida ao sistemático conhecimento com objetivo limitado, capaz de ser submetido à verificação. Lakatos e Marconi (2010, p. 80) acrescentam que, além de ser “uma sistematização de conhecimentos”, ciência é “um conjunto de proposições logicamente correlacionadas sobre o comportamento de certos fenômenos que se deseja estudar.”

De maneira simples, a ciência pode ser entendida como o empreendimento humano de descrever, compreender, explicar e prever os fenômenos, assim como as relações existentes entre as características desses fenômenos, fazendo uso do empirismo, do ceticismo, do método científico e da tecnologia. E para que isto possa ser realizado, optamos pelo estudo de caso como forma de pesquisa, conforme Triviños (1987, p.111), com o “objetivo aprofundar a descrição de determinada realidade, fornecer o conhecimento aprofundado dessa realidade delimitada, onde os resultados atingidos possam permitir e formular hipóteses para o encaminhamento de outras pesquisas”.

Neste sentido, a pesquisa quanto à abordagem é qualitativa, quanto aos objetivos consideramos de caráter exploratório e descritivo, pois faz a ligação com a metodologia utilizada, a história oral. A pesquisa centra-se no estudo de caso, quando colocamos questões do tipo “como” e “por que”, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real, pois irá desvendar a vida de cinco acadêmicos da Universidade da Maturidade, por meio de entrevistas (PRODANOV, 2013).

Considera-se um “estudo de caso” quando envolve o estudo profundo e exaustivo do objeto de maneira que permita o seu amplo e detalhado conhecimento (YIN, 2001). O estudo

de caso possui uma metodologia de pesquisa classificada como Aplicada, na qual se busca a aplicação prática de conhecimentos para a solução de problemas sociais (BOAVENTURA, 2004). Gil (2008) complementa afirmando que as pesquisas com esse tipo de natureza estão mais voltadas para a aplicação imediata de conhecimentos em uma realidade circunstancial, relevando o desenvolvimento de teorias.

O estudo de caso “consiste em coletar e analisar informações sobre determinado indivíduo, uma família, um grupo ou uma comunidade, a fim de estudar aspectos variados de sua vida, de acordo com o assunto da pesquisa” (PRODANOV, 2013, p.60). É um tipo de pesquisa qualitativa, entendido como uma categoria de investigação que tem como objeto o estudo de uma unidade de forma aprofundada, podendo tratar-se de um sujeito, de um grupo de pessoas, de uma comunidade etc. São necessários alguns requisitos básicos para sua realização, entre os quais, severidade, objetivação, originalidade e coerência.

Visando responder tais necessidades, a pesquisa ocorreu na Universidade da Maturidade (UMA) com cinco estudantes, a partir de suas histórias de vida. As histórias de vida traduzem o uso da metodologia em história oral, pois segundo Meihy (2006) é uma janela que deixa ventilar o ar puro do tempo presente e que sem ele não se pode pensar a sociedade e os projetos de melhoria de vida coletiva, com base em saber rigoroso e comprometido.

A história oral torna o trabalho de campo dinâmico, singular, uma vez que envolve, com muita proximidade, o pesquisador e as pessoa(s) que se dispõem a prestar o relato, e tal relação fortalece o buscar nas memórias dos entrevistados, e traz a essência do depoimento para a pesquisa científica (MONTYSUMA, 2006). Esta ampliação de possibilidades é destacada por Cruz (2005) quando este compreende a história oral como uma metodologia que se dedica a estabelecer técnicas e procedimentos de coletas, registros e guarda, controle e estudo das fontes orais. A história oral não amordaça e não coloca numa forma, ela amplia as possibilidades, abre portas e janelas para diversas interpretações das histórias vividas, seja no individual ou no coletivo. “A história oral se apresenta como uma forma do fazer histórico” (CRUZ, 2005, p.2). Neste fazer histórico, em especial nas histórias de vida, a memória é um fator de grande relevância para quem depõe sobre o tema.

Para Portelli (1997), a memória não é apenas um depósito de lembranças do passado, mas um processo dinâmico de criação de significados. Dessa forma, a memória é fator de relevância no uso da metodologia da história oral, quando o entrevistado busca no arcabouço da memória, fatos, dados, indicadores que demonstram as vivências, conhecimentos e experiências com o objeto estudado, elucidando informações. Reafirma Portelli (2000), que a

memória não é apenas uma preservação da informação, é um sinal de luta dos processos em andamento e acredita na história oral, pois esta traz a memória de indivíduos. No entanto, as memórias por meio das entrevistas semiestruturadas precisam de uma análise, e para dar consistência na referida discussão, utilizou-se das análises de conteúdo conforme Bardin(1977). Optou-se por entrevistar cinco mulheres acadêmicas da Universidade da Maturidade do Campus de Palmas, Tocantins.

Segundo Prodanov (2013, p.51) a pesquisa qualitativa é um método de investigação científica que se foca no caráter subjetivo do objeto analisado, estudando as suas particularidades e experiências individuais, deixa o pesquisador livre para opinar. Quanto à natureza da pesquisa, considera-se aplicada: “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais” no caso das histórias de vida das acadêmicas.

A análise documental ocorre com os documentos da UMA e os relatos de vida com entrevista semiestruturada, e a revisão de literatura versa sobre autores que discutem a temática do envelhecimento humano, intergeracionalidade, método de ensino de Paulo Freire, dentre outros.

Em relação à análise de conteúdos das entrevistas foram utilizadas as concepções de Bardin (1970) no que se refere à análise de entrevistas e a relação com o objeto:

O recurso à análise de conteúdo com o objetivo de tirar partido de um material dito «qualitativo» (por oposição ao inquérito quantitativo extensivo), é frequentemente necessário na prática habitual do psicólogo ou do sociólogo: estudos de motivação, entrevistas clínicas (recrutamento, diagnóstico, aconselhamento, psicoterapia) ou pesquisa fundamental (BARDIN, 1977, p..65).

No sentido de discutir as entrevistas e realizar a análise seguindo Bardin (1977, p.66) utilizou-se de unidade de registro. “A unidade de registro escolhida é o objeto, ou, mais precisamente, qualquer objeto citado pelo locutor e que se encontre na habitação no momento da entrevista”. A análise é transversal e utilizou de dimensões, sendo elas: Dimensão I: origem do objeto; Dimensão II: a implicação face ao objeto; Dimensão III: a descrição do objeto; Dimensão IV: o sentimento face ao objeto.

A partir da análise transversal com foco nas dimensões citadas anteriormente, Bardin (1977) destaca como devem ocorrer tais análises, no caso do estudo, as entrevistas das cinco mulheres, velhas, avós e acadêmicas da UMA:

Os resultados obtidos após a realização do escrutínio e da codificação (frequências absolutas ou relativas) constituem dados «brutos»: As quatro dimensões que organizaram o sistema categorial: origem, implicação, descrição e sentimentos, são

variáveis empíricas, que emergem dos dados do texto. O grau de estranheza (ideologia) e o conflito (vivido), são variáveis construídas. O objetivo é estabelecer uma correspondência entre o nível empírico e o teórico, de modo a assegurar-nos- e é esta a finalidade de qualquer investigação - que o corpo de hipóteses é verificado pelos dados do texto (BARDIN, 1977, p.69).

Desta forma, as análises das entrevistas foram realizadas conforme descreve Bardin na citação anterior, envolvendo o ideológico e o vivido de cada entrevistada, pois cada colocação é submergida de valores e sentimentos das mulheres envolvidas com o objeto.

O *locus* da pesquisa é a Universidade da Maturidade, Universidade Federal do estado do Tocantins.

5.2 SUJEITOS DA PESQUISA

Os acadêmicos entrevistados para o estudo cursaram a 6ª turma da UMA e a partir das suas narrativas de história de vida, trouxemos as belas histórias para formar o arcabouço de ensinamentos e reflexões em torno da valoração da vida.

Quadro 02: Caracterização das entrevistadas

Nome	Data nascimento	Estado civil	Quantidade de filhos	Religião	Escolaridade	reside com:
Venecy Pereira dos Santos	18/05/1948	Separada	07	Evangélica	Ensino Fundamental	Sozinha
Maria Margarete S de Sousa	22/12/1950	Casada	04	Católica	Ensino Médio	Esposo
Railda Divina dos Santos	17/07/1950	Separada	02	Católica	Ensino Fundamental	Netos adultos
Maria de Fátima Reis	15/06/1958	Casada	03	Evangélica	Ensino Médio	Esposo
Maria das Graças R. Dos Santos	23/09/1949	Separada	01	Católica	Ensino Médio	Filho

Fonte: Criado pela autora (2019)

As acadêmicas da Universidade da Maturidade, partícipes da pesquisa, mulheres acima de 60 anos, contam suas histórias de vida, que serão histórias infantis com o objetivo de valorar a vida destas mulheres, levar ensinamentos de vida e integralizar a relação entre avós e netos.

5.3 O FAZER DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada no polo da UMA de Palmas na 6ª turma, especificamente

em 2017, quando foram realizadas entrevistas com 40 estudantes, abordando suas histórias de vidas, e optamos por selecionar 05 dessas entrevistas para compor o trabalho de dissertação de mestrado. Todos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, os entrevistados são regularmente matriculados na Universidade da Maturidade.

A partir das histórias de vida dos velhos da UMA, foi criado um roteiro com os entrevistados para serem contadas as histórias para as crianças da Educação Infantil do CEMEI Sementes do Amanhã, situado na região norte da cidade de Palmas. Destaca-se que a Diretora da Unidade de Ensino concordou para realizarmos a contação de história dos cinco avós. O objetivo é de realizar uma ação intergeracional, as histórias de vida dos avós são histórias que possuem valorização da vida, demonstram luta, perseverança, amizade, laços de família, elementos essenciais para a educação das crianças. E nesta ação, será oportunizado a intergeracionalidade, convidamos os personagens reais das histórias para estarem presentes, contando suas histórias. E seguido da contação, as crianças produziram atividades pedagógicas e relataram suas experiências com a contação.

O produto desta pesquisa realizada na Universidade da Maturidade desdobra-se em uma dissertação e vai além, uma história infantil com cinco personagens que contam suas histórias de vida aos pequenos netinhos, estudantes da primeira infância.

6 AS HISTÓRIAS DE VIDA DAS MULHERES ACADÊMICAS DA UMA

A revolução da mulher foi a mais importante revolução do século XX, disse Norberto Bobbio. As acadêmicas, mulheres, possuem histórias de vida que podem vir a motivar outras pessoas a superarem suas dificuldades e serem exemplos de histórias infantis de avós para os netos.

Especialmente estamos tratando de cinco mulheres, velhas, acadêmicas da Universidade da Maturidade, todas deram a luz, tiveram sua família, filhos, maridos e ou companheiros, algumas foram felizes, outras nem tanto. Portanto, o assunto é mulher, que ser é este?

No entender de (FONSECA, 1997), o sexo social e historicamente construído é produto das relações sociais entre homens e mulheres e deve ser entendido como elemento constitutivo destas mesmas relações em que as diferenças são apresentadas como naturais e inquestionáveis, sendo que a análise mais profunda de tais relações revela condições extremamente desiguais de exercício de poder, onde as mulheres vem ocupando posições subalternas e secundárias em relação aos homens.

Após a Revolução Industrial, a mulher deixou o espaço privado (casa, marido, filhos) e passou a ocupar o espaço público, assumindo uma profissão. Para Oliveira e Pereira (1997), nesta ocasião a mulher deixou de ser esposa e mãe somente, para ser, também, operária, enfermeira, professora, e com o passar do tempo, arquiteta, juíza, motorista de ônibus e outras.

Atualmente o turno de trabalho de grande maioria das mulheres brasileiras é de três turnos, no entanto os salários ainda são mais baixo do que os dos homens com as mesmas atribuições. Mas este caminhar, de luta por uma vida digna para as mulheres, continua, e nós mulheres vamos demonstrando nossa capacidade e a cada dia, conquistando mais espaços e melhores condições de vida. As participantes representadas nesta dissertação são todas mulheres, a orientadora, a pesquisadora e as demais entrevistadas.

Segundo Loyola (1988), a capacidade de transpor os obstáculos do dia a dia vivido pelas mulheres em foco denota a força e a perseverança dos "dóceis corpos" femininos. Ser mulher, mãe e trabalhadora da enfermagem, da educação, do lar, é, portanto, a superação diária das "dificuldades" impostas pela vida, um desafio constante para o gênero, uma sucessão de sentimentos e sensações que permeiam o viver de cada uma, delineando e revelando suas histórias de vida (SPINDOLA, 2000).

As mulheres, mães, avós e trabalhadoras que se apresentam a seguir, são cinco mulheres entrevistadas da pesquisa, acadêmicas da Universidade da Maturidade, conheçamos as histórias de vida relatadas por elas.

6.1.1 Venecy Pereira dos Santos

A primeira entrevistada foi Venecy Pereira dos Santos, nascida na Fazenda Mocambo no município de Arraias aos 18/05/1948. Filha de Francisco Pereira dos Santos e Camila Gonçalves Ferreira. Avós paternos Ana Rita e Vital Pereira dos Santos e avós maternos Izidra e João Gonçalves Ferreira. Na entrevista da senhora Venecy, a mesma demonstra motivação para viver, alegria e pertencimento com a Universidade da Maturidade, onde se formou em 2017 e continua sendo estudante da UMA. Sua infância foi de muito trabalho duro na roça, como capinar, cuidar de animais, porco, galinha, apartar animais, colher e plantar. Não teve infância, ir para a escola, receber cuidados e brinquedos, isto não, recebeu educação que a família podia ofertar e de maneira geral, era colocar as crianças para serem úteis, trabalhar.

Desta forma, a mesma não recebeu a alfabetização no período da infância, aprendeu a ler e escrever após adulta. Casou-se por duas vezes, e o interessante de Venecy era o sonho de casar de vestido branco: “Meu sonho era me casar de vestido branco, véu bem longo e ter um marido bem carinhoso, daqueles que você deita no colo e vai assistir televisão e os filhos do lado brincando, família unida”. Infelizmente, em nenhum dos casamentos pode ter o sonhado marido, mas teve lindos filhos que a apoiam.

No entanto, a UMA oportunizou algo que praticamente substitui o tão sonhado casamento, o baile de formatura. Esse foi o evento que marcou uma nova etapa de vida para Venecy, como marcou e marcará a vida de outras pessoas que cursaram e cursarão a universidade. Ela fala do evento da formatura: “A formatura!!! Sonho que não acaba mais, o vestido, a aula da saudade, o culto ecumênico, o baile, a valsa... dancei feito uma adolescente no seu primeiro baile de debutantes, e o melhor, com meus amados filhos, que se emocionaram por demais”.

A proposta da Universidade é de oportunizar qualidade de vida aos velhos acadêmicos, e Venecy destaca o que a UMA oportunizou para ela:

Aprendi a olhar sempre na frente e ver que quando as coisas estão ruins para a gente, tem outra pessoa que está muito pior, aí dá pra gente aliviar as nossas tensões. Gosto

muito de ler e nos livros se aprende muito, como por exemplo a Bíblia. Neste período de tempo já fiz tantas coisas que às vezes nem acredito que é verdade, viagens: Foz do Iguaçu, Argentina, Paraguai, São Paulo, Brasília, por várias vezes. Foram muitos eventos em tantos lugares: coral, eu cantando, faço teatro, dança, e sou a Dra Alegria, uma palhaça que leva amor e felicidade para as pessoas.

A senhora Venecy destaca uma orientação aos jovens: “amados, acordem para a vida, não deixem que as drogas, bebidas, os maus olhares do mundo estraguem a sua preciosa vida e o seu futuro vindouro prometido por Deus. Ele não mandou você aqui para cometer erros e sim o bem”. Este também é o trabalho intergeracional da Universidade da Maturidade, orientar e exemplificar aos jovens, pois os mesmos serão velhos. E encerra sua entrevista com mais ensinamentos: “Aprendi também que a camisa da UMA é mágica, pois quando estamos com ela, as coisas mudam e mudam para melhor”. Agradece aos professores, pesquisadores que atuam na UMA. E acrescenta que o bom da vida é saber, que é preciso saber viver, pois quem sabe faz a hora e não espera acontecer.

A história de vida dessas mulheres traz inúmeros elementos de ensinamentos e histórias a serem contadas, para crianças e jovens, ampliando a intergeracionalidade. E estas histórias tornam-se histórias infantis que foram contadas para as crianças da escola de Educação Infantil CEMEI Sementes do Amanhã, sendo que após a contação, foram transformadas em material pedagógico na sala de aula, e as crianças retratam o que aprenderam com os personagens.

6.1.2 Maria Margarete S. de Sousa

A segunda entrevistada, a senhora Maria Margarete S. de Sousa, nasceu em 22 de dezembro de 1950, em Nova Friburgo, Rio de Janeiro, casada, 04 filhos. Segundo os relatos da senhora Margarete, a mesma não se lembra de quando era criança, considera que a vida difícil de sua mãe, conseqüentemente dos filhos, a fez apagar da memória este período de sua vida. Sua mãe desde criança, com pouco mais de cinco anos, já trabalhava em atividades pesadas, tais como, cuidar do gado, trabalho na raça, tirar leite, cortar lenha, dentre outros. Com 18 anos, sua mãe casou-se com um senhor de nacionalidade portuguesa, quarenta anos mais velho que ela, um homem ignorante, duro, ríspido e de família orgulhosa. Era uma escrava na sua própria casa. Não conhecia nada do mundo, não pode passar nada para os filhos. “Naquele tempo só meu pai que podia ouvir o rádio, minha mãe, coitada, não tinha direito a nada, só deveres e obrigações”. A mãe da senhora Margarete ficou viúva e com 4

filhos para criar.

Senhora Margarete fala que traz em sua memória o ocorrido a partir de seus oito anos de idade:

Com 8 anos já comecei a trabalhar para ter alguma coisa e ajudar em casa, encerava as casas, lavava quintal, fazia serviço de buscar pão para o café da manhã dos veranistas que vinham para as casas alugadas perto de onde eu morava, as vezes a troco de ganhar um pão e o almoço para não ser pesado em casa, trabalhava a troco de comida. Íamos a terrenos abandonados, com meu irmão mais velho, catar cacos de vidros para vender no Srº Henrique que comprava para mandar para fabrica de vidros, muitas às vezes a ponta do vidro perfurava a sacola e cortava nossas pernas, e tínhamos que ir ao SANDU fazer curativo.

Traz, também em sua memória, a visita de uma tia rica que além de mal educada, agredia as crianças. Afirma que por muitos anos trabalhou em fábricas, e ao completar 18 anos de idade, casou-se em 1968, e atualmente completou 49 anos de casada com o senhor José. Criaram 3 filhos, dois consanguíneos e um do coração. Veio visitar um irmão que residia em Palmas e se apaixonaram por esta terra.

Meu marido e eu decidimos viver em Palmas, para a UMA ao chegar aqui fui logo começando a trabalhar, hoje eu e meu marido somos funcionários, participando, vivendo e convivendo, com todas as coisas boas que ela oferece, na UMA aprendemos a valorizar o que o mundo se nega a enxergar, a nossa velhice, nossas experiências, nossas vivências, os velhos estão vivendo mais e precisando conviver em grupos.

Assim que senhora Margarete passou a morar em Palmas, buscou também integrar-se as outras atividades e foi cursar a universidade da maturidade. Dataca-se que Margarete é costureira de profissão, foi proprietária de lojas, mesmo com tanto conhecimento, foi na UMA que passou a vivenciar outros aprendizados. E ela destaca:

Com o incentivo da UMA e os professores, fui estudar a noite e conclui o Ensino Médio tão sonhado. Aprendi aqui na universidade que estávamos na era da internet, pois quando me perguntavam o meu e-mail eu achava que isso era coisa impossível de alcançar.

Ao questionar aos entrevistados sobre a Universidade da Maturidade, a senhora Margarete demonstra o que o Projeto Político Pedagógico da UMA aponta como seu papel. Segundo o PPP (2019), os acadêmicos destacam o que a UMA oferta para eles em termos de atendimento afetivo: amizade, solidariedade, motivação, sonhos para a vida, refrigério, felicidade, respeito, viver melhor. Os docentes e colaboradores destacam: harmonia, amparo, orientação, capacita o velho, motivação para o velho, valoriza a interação entre jovens e velhos, a UMA é casa de

avó, ampara e ama. E traz também neste levantamento de elementos que representa a UMA para os acadêmicos o que a senhora Margarete acrescenta:

Hoje eu e meu marido somos funcionários da UMA, participando, vivendo e convivendo, com todas as coisas boas que ela oferece, na UMA aprendemos a valorizar o que o mundo se nega a enxergar, a nossa velhice, nossas experiências, nossas vivências, os velhos estão vivendo mais e precisando conviver em grupos, muitos mesmo no seio da família, são abandonados deixados de lado.

Os relatos da senhora Margarete fortalecem o trabalho humanitário e social que a Universidade da Maturidade realiza, por meio da Universidade Federal. A demonstração de que um Projeto de extensão pode trazer mudança de vida para pessoas, ainda mais quando essas pessoas são as devem ser mais valoradas, pois doaram o melhor de si para a melhoria de vida de uma população, os velhos e velhas.

6.1.3 Railda Divina dos Santos

A terceira entrevistada foi a senhora Railda Divina dos Santos, nascida em 17 de julho de 1950, filha de João Vitorino Pimentel e Maria Olinda Pimentel. A acadêmica da UMA foi criada na zona rural, segundo seu relato, nunca participava de brincadeiras porque sua mãe não deixava, dizia que deveria trabalhar. Com seus tenros oito anos de idade, mesmo sem alcançar a altura da pia da cozinha, sua mãe colocava tijolos para que a mesma alcançasse para ajudá-la a lavar as louças.

A senhora Railda estudou até o 3º ano primário em escola de fazenda, seu pai pagava professores para as aulas particulares para ela e seus irmãos, e os filhos de alguns vizinhos da fazenda, estudarem. Já mocinha o pai os transferiu para Araçu, interior de Goiás para cursarem o ginásio. Os relatos da senhora Railda demonstram uma jovem ligada ao trabalho, praticamente sem direito a diversão.

Ela destaca sobre a sua vida de casada: “após 46 anos de casada meu marido me deixou, sem nenhuma explicação”, pode-se perceber na expressão e no tom de voz da entrevistada o quanto isto ainda magoa o seu coração, como o abandono traz sofrimento para um ser que ama. Segundo Poletti e Dobbs (2007, p.15) “ao longo da vida, desenvolvemos crenças, hábitos, medos diversos. Imaginamos toda espécie de perigos que nos levam a tentar controlar as pessoas que nos rodeiam e o mundo no qual vivemos”. Por algum período a senhora Railda sentiu-se abandonada, mas o tempo e a vida trazem novos olhares, e a mesma superou e hoje vive feliz ao lado dos netos.

No entanto, a senhora Railda superou esta dor por meio da avosidade, pois percebe-se que sua relação com os 10 netos é emocionante, e nos relata sobre os cuidados que alguns possuem para com ela, e o amor e a ligação afetuosa que todos dispensam para com ela. “Eu tenho 10 netos que são maravilhosos, essa geração dos filhos dos meus filhos é uma experiência única, os adoro, graças a Deus eles também me adoram, meus netos são tudo para mim”. As colocações da entrevistada é confirmada por Andrade, Osório e Neto, (2008, p.26) quando apontam o significado dos avós na vida dos netos e vice e versa:

Ter avós como mentores ou tutores pode ser benéfico para as crianças, porque poderão usufruir de uma sensação de pertencimento à sua família de origem, especialmente na ausência dos pais. Nos lares multigeracionais, envolvendo avós, pais e netos, percebemos que o bem-estar dos avós é influenciado pela qualidade da relação com pais e netos, sendo os vínculos emocionais relevantes e poderosos que a proximidade física e a oportunidade de interação. Ainda que um bem-estar diminuído dos avós possa comprometer o cuidado dispensado ao neto.

A senhora Railda num período da sua vida, teve problemas de saúde e seu depoimento demonstra o quanto seus netos dispensam cuidados e amor para com a avó.

Eu adoeci e tive que ser internada no hospital, meus netos não deixavam ninguém ficar comigo, minha neta de 20 anos e seu irmão de 22 anos cuidaram de mim, dormiam comigo no hospital e até ajudavam a me trocar, as enfermeiras ficavam admiradas de vê-los cuidando de mim com tanto carinho.

Segundo Camarano (2019, p.33), “cresceu a proporção das famílias que continham, pelo menos, uma pessoa idosa; passou de 21,6% em 1980 para 32,1% em 2015”. Neste sentido, a família pode ser considerada a fonte de apoio para a população idosa, e ocorre tanto pela transferência de bens e recursos, quanto de cuidados e residência conjunta.

Os cuidados que os netos da senhora Railda dispensam a avó, é a demonstração de amor e carinho, numa relação criada a partir da importância que a família desenvolve com as crianças, relação avós e netos. Algumas citações para definir o que é ser avós, segundo Poletti e Dobbs, (2007): “As avós são as pessoas que cantam desafinadas, mas com prazer.” “As avós são as únicas pessoas que lhe dão a cereja, tirando-a de cima da torta.”

A senhora Railda possui uma velhice saudável e encerra a entrevista com um lindo depoimento: “Hoje sou feliz com meus filhos e netos que amo muito. Sou realizada porque a família é o suporte da nossa vida, e satisfeita com o que tenho, sou saudável, não tomo nenhum remédio, graças a Deus”

6.1.4 Maria de Fátima dos Reis

Maria de Fátima dos Reis, nasceu em 15 de Junho de 1958, em Goiás, numa fazenda chamada Cana Brava. Filha de Sebastião Vicente da Silva e Maria Francisca da Silva, Irmã de Divino Vicente, o primogênito e José Carlos o caçula. A vida da senhora Fátima possui um traço de muito amor, teve uma infância simples, mas criada com respeito e amor, dentro das possibilidades de sua família.

Como a maioria das crianças criadas na zona rural brincava com bonecas de milho, mas trabalhou abrindo porteira e ganhou dinheiro e comprou a primeira boneca. Namorou e casou com o senhor João Batista, seu único namorado e esposo, seu primeiro, e único amor. A História de vida de amor e bom relacionamento com o senhor João enche os corações dos demais de esperança, ainda há casamentos felizes e harmoniosos. Fátima e João tiveram 3 filhos: Welinton, Willkes e Welma, que os presentearam com 4 netos: Jéssica, Vinícius, Willkes Pablo e Paulo Victor e um bisneto Willkes Guilherme. A entrevistada acrescenta elementos sobre a sua família:

A família está em construção. A convivência com eles é maravilhosa, sempre gostei de crianças, estou podendo curtir mais meus netos que os filhos, pois agora tenho mais tempo de brincar com eles. Brincamos de jogos, de esconder, divertimos muito juntos. Hoje o ninho está vazio. Voltamos a ser só os dois em casa, eu e meu esposo.

Andrade et al (2008) afirmam que o papel de educador dos avós, “o avô”, é como ponte entre o passado e o presente, criando ocasiões de encontros de qualidade entre avós e netos. “Os avós não substituirão os pais, mas completar-se-ão, muitas vezes, fazendo o papel do irmão mais velho no brinqueado, no estudo, que com sua experiência oportuniza situações que ajudam o neto a crescer” (ANDRADE et al, 2008, p.19).

A vida é construída com muito aprendizado, e nesta caminhada Fátima fala da perda e do luto pela morte de seu filho. Segundo Neto et al (2018, p.781) “o luto e a expressão dos sentimentos decorrentes da perda, é uma mistura de sentimentos, é a fase de aprender que a morte deve ser tornada real, favorece novos conhecimentos pessoais”. O enlutado sente a dor da perda, ela acrescenta: “estou realizada, amo tudo que Deus me deu. Deus me deu 3 pedras preciosas para cuidar, e em 2007, Ele recolheu uma delas, meu filho Willkes, sinto muitas saudades”.

Santos (2014, p.364) afirma que com o passar do tempo as emoções tendem a ser menos intensas.

O enlutado compreende um processo de reconstrução do mundo de significados do indivíduo que foi desafiado pela perda. Os indivíduos que exibem reação normativa de luto conseguem estabelecer sentido na vida e são capazes de assimilar ou de

acomodar a perda e, assim, mantêm uma linha de consistência e transição em sua narrativa.

Ela descreve a sua dor da perda do filho, no entanto, entre a dor enorme, e a vida, consegue achar espaço para sorrir e fazer com que as demais pessoas sejam felizes e que ela oferte e amplie seu carinho para a felicidade das pessoas. A senhora Fátima destaca para finalizar a entrevista: “Planejo viajar, curtir mais e continuar com meu amor João, por muitos anos, ele foi meu primeiro amor e será sempre, com fé, esperança até o dia que Deus permitir”.

6.1.5 Maria das Graças R. Dos Santos

Maria das Graças R. dos Santos nasceu no dia 23/09/1949. O nome de seus pais (já falecidos): Raimunda Rodrigues dos Santos, João Rodrigues dos Santos. Uma família composta de 11 irmãos: (†) Maria, Manoel, Carmem, Miracy, Conceição, (†) Mário, (†) Frei Bonifácio, (†) João, (†) Pedro, Graça e Terezinha. Vivos nós somos: 06. Nasceu numa cidade chamada Fordlândia, município de Aveiro. O empreendedor Henry Ford ganhou a concessão de terras no Brasil, no tempo da borracha. A companhia Ford fez sede em Belém-PA. Sociedade Anônima, a Companhia Ford Industrial do Brasil obteve a concessão para trabalhar com a borracha e ganhar muito dinheiro, mas a produção da borracha não teve êxito. Maria das Graças relata o quanto foi feliz com seus irmãos vivendo uma vida simples:

A minha infância e dos meus irmãos nós fomos muito felizes, nossos brinquedos eram: boneca de pano, boneca de sabugo de milho, os meninos era: carro de lata puxado por um fio, eles faziam curral e os bois eram manguinhas verdes, jogávamos peteca, futebol, meninas contra os meninos jogavam queimada, empinávamos papagaio, subíamos nas árvores para pegar a fruta mais alta.

Relata que perdeu seus pais ainda muito jovem, a perda a envolve de sofrimento, mesmo ainda sendo muito jovem. Segundo Silva (2014, p.71) “a morte é um evento mobilizador de diversos sentimentos, tanto no ser que depara com sua terminalidade, quanto em seus familiares e profissionais que possam estar envolvidos nesse processo de morrer”. Maria das Graças perdeu seu pai e sua mãe ainda muito jovem, desta forma, a história de vida da entrevistada é marcada de perdas e de luto, mas a resiliência é ponto focal de sua existência, fez das dificuldades um fortalecimento para a melhoria, para a superação. Macedo et al (2019), afirmam que o luto é uma reação da perda de um ser, com o qual havia um vínculo afetivo, e há um período para a superação, dependendo do apoio à pessoa que passa

pela perda, e se a mesma é um ser resiliente.

A acadêmica afirma que sempre trabalhou muito, casou-se teve um filho e hoje pode curtir seu netinho, e a relação dela com o neto é de amor e muito companheirismo. Maria das Graças possui um desejo:

Hoje eu sou uma pessoa muito feliz.Sou realizada plenamente.O meu plano é viajar e conhecer o meu país e muitas pessoas e continuar na Faculdade da Maturidade: UMA que eu amo de paixão.Obrigada a Deus e a vocês da UMA que me acolheram com tanto carinho. Hoje eu sou feliz e segura daquilo que quero certo? Obrigada a todos vocês da UMA Ipê Amarelo.

Pode-se perceber pelo relato da entrevistada, que a UMA tem ampliado a vontade de viver da acadêmica, pois contribui com a melhoria da qualidade da vida, amplia a visão dos velhos, oportuniza o aprendizado, o amparo, a escuta e os laços de amizade e companheirismo.

6.2 O FAZER E OS RESULTADOS

O processo do fazer no ambiente escolar é sempre um desafio, pois todos os planejamentos e perspectivas e objetivos da pesquisa saem do papel e encontram a prática que dão como fruto os resultados e as discussões.

Far-se-á um relato de forma cronológica da prática no ambiente escolar e os resultados a partir da execução do trabalho.

6.2.1 A Unidade Escolar recebe o projeto

Depois de definido o projeto, era hora de analisar em que Unidade Escolar a pesquisa seria desenvolvida. A partir de visita e proposta em duas outras unidades de Educação Infantil, uma particular e outra pública, porém nenhuma delas se interessou pelo projeto, justificando que não “casava” com o trabalho nem com a perspectiva da unidade de ensino.

A terceira unidade foi o Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) Sementes do Amanhã. É uma unidade localizada na região norte de Palmas, numa zona periférica que atende famílias de baixa renda, e em sua maioria os pais buscam a escola por não ter onde ou com quem deixar suas crianças.

Fez-se a proposta para a diretora e a supervisora escolar em Maio de 2019. As

mesmas se comprometeram em analisar o projeto e depois entrar em contato. Alguns dias depois, contactaram-se e acenaram positivamente para a execução do trabalho naquela unidade, mas que precisava ser no segundo semestre, para não comprometer o planejamento da equipe até o final do primeiro semestre de 2019.

É importante ressaltar, que num processo de parceria, os dois lados precisam ser beneficiados. Aqui foi proposto não somente a coleta de dados, mas a contrapartida da pesquisadora, seria uma capacitação de 20h à equipe escolar sobre contação de histórias para a Educação Infantil. Em decorrência do planejamento da unidade, o mesmo foi executado em janeiro de 2020, no período destinado à capacitação para o ano vindouro.

Em agosto de 2019, as atividades foram retomadas, com a volta à Unidade Escolar e planejamento do cronograma de atendimento, que foi o seguinte:

Quadro 3: Cronograma das idas dos velhos à escola

Data	Contação de histórias e coleta de desenhos	Período
16/10/2019	Venecy Pereira dos Santos	Vespertino
24/10/2019	Maria Margarete S. de Souza	Vespertino
01/11/2019	Railda Divina dos Santos	Vespertino
04/11/2019	Maria de Fátima dos Reis	Matutino
12/11/2019	Maria das Graças R. dos Santos	Matutino

Fonte: Criado pela autora (2019).

Depois de definido o período, entrou-se em contato com cada um dos velhos, para organização das datas. O projeto havia sido anteriormente apresentado numa das aulas da UMA, e com uma ou outra adaptação de horário e dia, foi fechado o planejamento com o cronograma.

6.2.2 Planejamento da prática

No dia 09 de outubro, foi feito o primeiro contato com a turma e também com os professores e cuidadores, para conhecimento e o planejamento de como seria a execução do trabalho na prática. A turma pesquisada é do Maternal II em regime integral, com 40 alunos matriculados e regularmente frequentes, com idades entre 3 e 4 anos.

Escolheu-se uma única turma para que as percepções do grupo não fossem apenas pontuais, mas observadas de forma progressiva, como reagem a ida frequente dos velhos no

ambiente escolar. Fato que poderia não ser considerado caso o trabalho fosse em várias turmas.

Neste dia, explicou-se às crianças o trabalho que seria feito, e encaminhou-se os termos de livre esclarecido e autorização do uso de imagem aos pais das mesmas, que posteriormente foram recolhidos pelos professores da turma.

No planejamento da contação de histórias, três questões surgiram: O que? (o que seria feito com as crianças?); Pra que? (Qual objetivo gostaria de atingir, que dados levantar?; e Como? (que sequência ou método utilizar para atingir os objetivos?).

A partir dessas questões e com as observações da turma realizadas organizou-se o trabalho da seguinte forma:

Quadro 4: Sequência da contação de histórias na escola

O que?	Pra que?	Como?
Contar histórias dos velhos às crianças de forma lúdica, de um jeito e com falas que as mesmas entendessem.	Colher através de desenhos e falas, as percepções e experiências a partir do contato intergeracional.	<ul style="list-style-type: none"> • Criar o momento da contação de histórias, denominado de “Era UMA vez”; • Histórias de cada um ilustradas; • Crianças em círculo para contação da história; • Contação de história de forma lúdica para as crianças com elementos que chamassem sua atenção; • Inserção de elementos externos para subsidiar a história contada, com base na obra de Paulo Freire; • Coleta de desenhos, fotos, filmagens e falas sobre as histórias contadas; • Contato dos velhos com as crianças e vice e versa;

Fonte: Criado pela autora (2019).

Demonstra-se aqui o processo das 5 etapas da contação da história infantil para efetivação do trabalho no ambiente escolar:

Etapla 1: Criar um momento para a contação de histórias



Etapa 2: História da avó, ilustrada



Etapa 3: Contação de história de forma lúdica:



Etapa 4: Inserção de elementos externos:



Etapa 5: Coleta de desenhos, falas e imagens – 16/10/2019



Com o referido “*modus operandi*” todas as histórias foram contadas de forma a executar o trabalho de intergeracionalidade de velhos com crianças num ambiente educacional.

6.2.3 A contação de histórias na Educação Infantil

Personagem: Venecy Pereira dos Santos

No primeiro dia na escola, a velha Venecy Pereira dos Santos foi a primeira a contar sua história às crianças. Por ser voluntária como “palhaça da alegria” num hospital infantil em Palmas, ela levou um termômetro e um estetoscópio para “medir temperatura” e “ouvir o coração das crianças” e nariz de palhaço.

Em círculo, eles ouviram a história da velha Venecy, que veio de uma família de 15 filhos, de extrema pobreza e poucos brinquedos, e depois de 2 casamentos e 7 filhos, tornou-se atleta, estudante, atriz e voluntária em atividades sociais e já viajou para muitos lugares distantes (outros países). Durante a contação de histórias, algumas crianças fizeram algumas falas que chamaram atenção:

- “Por que ela não tem o cabelo branco?”
- “Cadê todos os seus irmãos?”
- “Não pode chamar de velho, tem que falar idoso!”
- “Ela é médica de verdade ou só de brincadeira?”

Venecy levou algumas fotos de sua família, em que as crianças demonstraram muito interesse, principalmente nas mais antigas que eram em preto e branco.

- “Por que as pessoas não tem cor?”

- “Por que as fotos não são no celular?”

Depois da contação de história e das fotos, as crianças ficaram perto, fizeram “exames” para ver se não tinham elefantes ou girafas dentro dos ouvidos, ou um cavalo correndo dentro do coração.

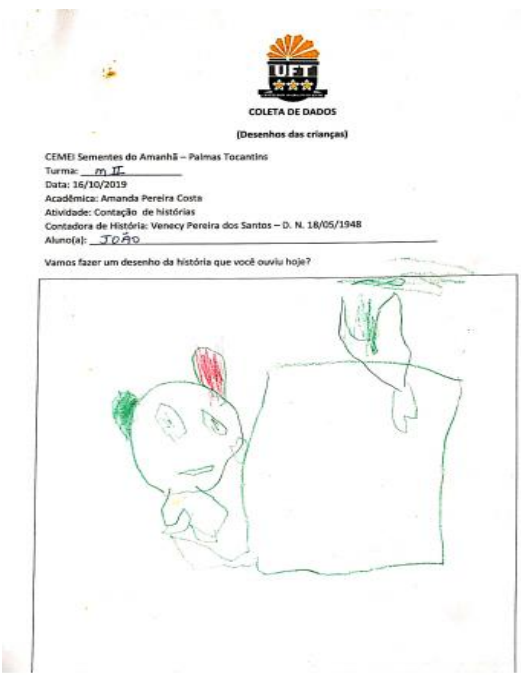
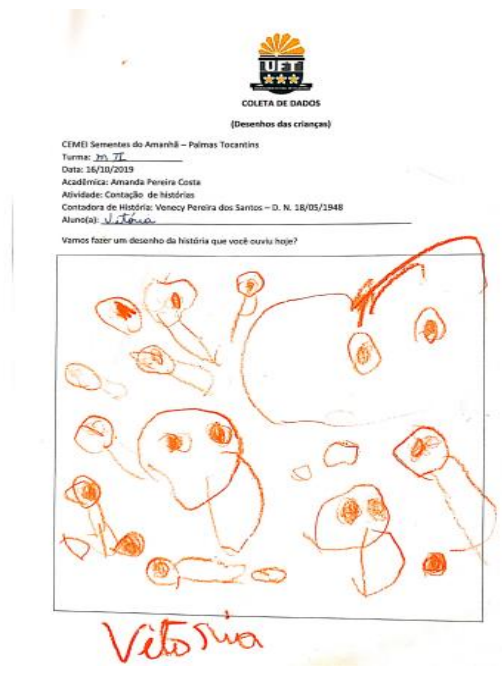
As crianças receberam fichas para que desenhassem o que tinham entendido sobre aquela vovó. Percebeu-se que algumas crianças não se aproximaram, ficando desconfiadas e arredias. Quando questionadas, pontuaram:

- “Tenho medo”.

- “Não gosto de “paião”.

As representações dos desenhos, denotam o que chamou a atenção naquele momento.

Quadro 5: Desenhos Venecy

Desenho 1: Venecy com a flor no cabelo, em que ela contou a história. Elemento de percepção.	Desenho 2: A percepção da criança quanto ao número de irmãos que Venecy falou que tinha.
 <p>CEMEI Sementes do Amanhã – Palmas Tocantins Turma: 223_11 Data: 16/10/2019 Acadêmica: Amanda Pereira Costa Atividade: Contação de histórias Contadora de História: Venecy Pereira dos Santos – D. N. 18/05/1948 Aluno(a): J. J. J.</p> <p>Vamos fazer um desenho da história que você ouviu hoje?</p>	 <p>CEMEI Sementes do Amanhã – Palmas Tocantins Turma: 223_11 Data: 16/10/2019 Acadêmica: Amanda Pereira Costa Atividade: Contação de histórias Contadora de História: Venecy Pereira dos Santos – D. N. 18/05/1948 Aluno(a): J. J. J.</p> <p>Vamos fazer um desenho da história que você ouviu hoje?</p> <p>Vitória</p>

Fonte: Produzido pelas crianças(2019).

Personagem: Margarete

Na segunda atividade na escola, a fala de uma criança chamou atenção, quando adentrou-se a sala:

- “Eu falei pa pefessola para você voltar com a vovó”.

história e de como foi sua vida na época em que era criança. Dois pontos foram destaque na contação de histórias: quando ela falou das brincadeiras que ela fazia quando era criança e um episódio de que quando adoeceu, os netos é que cuidaram dela até que ficasse boa.

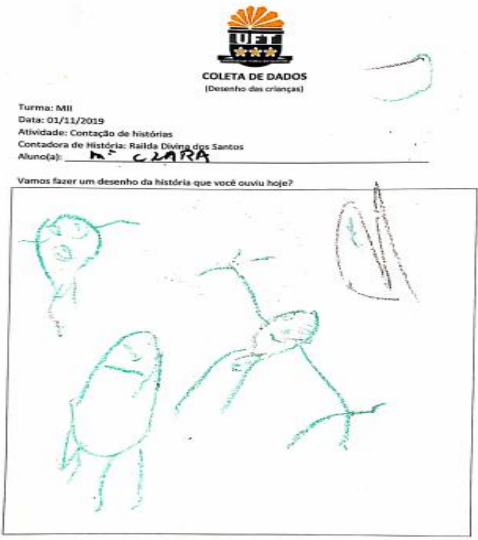
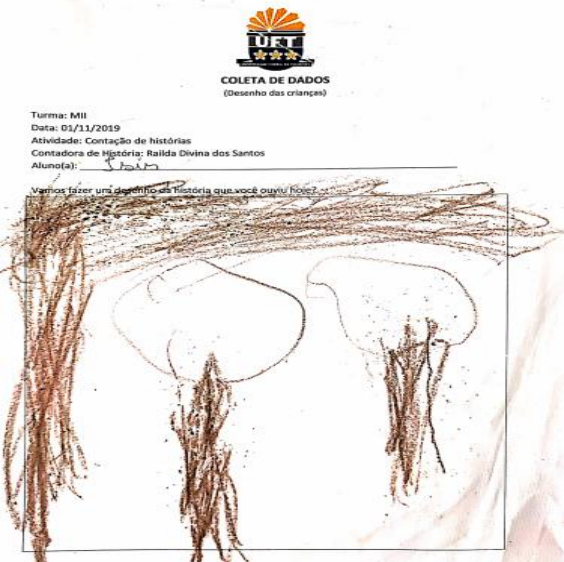
As brincadeiras das quais ela falou foram: “onde está meu anel” e “ciranda, cirandinha”. Com a curiosidade das crianças e como elemento externo, foi feita a brincadeira do anel. “Guarde meu anel bem guardadinho”... em que vai se passando as mãos por entre as mãos das crianças e com uma das crianças ficava o anel em segredo. Railda teve que tentar adivinhar com que criança estava o anel. As crianças gostaram muito desta brincadeira, e não notou-se nenhuma que já conhecesse essa brincadeira. Depois foi feita a brincadeira da ciranda, cirandinha em que todos cantavam e no final Railda fez um verso bem bonito dentro da roda.

As falas e reações esboçadas a seguir, demonstram o interesse pela história contada:

- “O anel não ficou na minha mão. Puquê?”
- “Eu quero di novo bincar do anel.”
- “Essa roda parece com o atilei o pau no gato”.
- “A minha avó nunca binca de rodinha”.
- “Um dia fiquei doente e fui pus pital, igual a vovó.”
- “A gente fica doente, mas não morre?”.
- “Tem gente que morre sim”.
- “Quando a gente morre, vai pu céu”

Os desenhos apresentados representam o que marcou na história de Railda

Quadro 7: Desenhos Railda

Desenho 5: A brincadeira de “ciranda cirandinha”.	Desenho 6: Os netos cuidando de Railda quando ela esteve um longo período doente.
 <p>Logo UFT COLETA DE DADOS (Desenho das crianças)</p> <p>Turma: MII Data: 01/11/2019 Atividade: Contação de histórias Contadora de História: Railda Divina dos Santos Aluno(a): CLARA</p> <p>Vamos fazer um desenho da história que você ouviu hoje?</p>	 <p>Logo UFT COLETA DE DADOS (Desenho das crianças)</p> <p>Turma: MII Data: 01/11/2019 Atividade: Contação de histórias Contadora de História: Railda Divina dos Santos Aluno(a): CLARA</p> <p>Vamos fazer um desenho da história que você ouviu hoje?</p>

Fonte: Desenho feito pelas crianças

Personagem: Maria de Fátima

A quarta atividade realizada na escola foi a vovó Maria de Fátima. Neste dia seu

esposo João, que também faz parte da UMA, estava junto, fato que não estava planejado, mas que em nenhum momento atrapalhou a proposição do trabalho, aliás contribuiu, já que sua história tratava diretamente de sua vida e de seu casamento que dura mais de 40 anos. Ela contou como foi que conheceu João e que namoraram e casaram e tiveram três filhos e que tem netos e também bisnetos.



Um elemento externo da história de Fátima, é que quando ela era criança fazia boneca de milho para poder brincar. Foi feita uma demonstração de como essa boneca era construída. Falou ainda, que quando ela era criança tinha muita vontade de chupar balinha, por que morava na fazenda e não tinha balas.

As falas e percepções relatadas nesta história:

- “Essa boneca de milho é difelente”.
- “Meu avô e minha avó também são casados”.
- “Minha mãe namola com meu pai”.
- “Meu pai tem uma namolada”
- “O vô João é caleca”
- “A vó Fátima tem o cabelo branco”.
- “Ele usa chapéu, eu tenho um chapéu”.
- “A gente precisa cuidar do vovô e vovó, por que eles cuidaram do papai e da mamãe”.

Os desenhos das crianças demonstram as seguintes percepções:

Quadro 8: Desenhos Maria de Fátima

Desenho 7: Fátima, João e os filhos. Na contação de histórias, João estava de chapéu.	Desenho 8: João e Fátima chorando juntos, por que perderam um filho.
 <p> UFT COLETA DE DADOS (Desenho das crianças) </p> <p> Turma: MII Data: 08/11/2019 Atividade: Contação de histórias Contadora de História: Maria de Fátima dos Reis Aluno(a): <u>RAFAELA</u> </p> <p>Vamos fazer um desenho da história que você ouviu hoje?</p>	 <p> UFT COLETA DE DADOS (Desenho das crianças) </p> <p> Turma: MII Data: 08/11/2019 Atividade: Contação de histórias Contadora de História: Maria de Fátima dos Reis Aluno(a): <u>Paula Rieder</u> </p> <p>Vamos fazer um desenho da história que você ouviu hoje?</p>

Fonte: Desenho produzido pelas crianças(2019).

Personagem: Maria das Graças

A última ida dos velhos na escola se deu com a presença da velha Maria das Graças, que foi uma moradora de Fordlandia, terra que recebeu as primeiras seringueiras no Brasil trazidas pelo próprio Henry Ford e que tornou-se a terra da borracha.

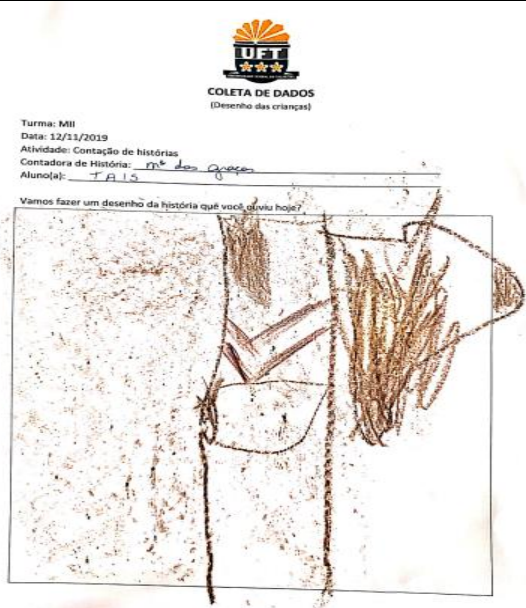
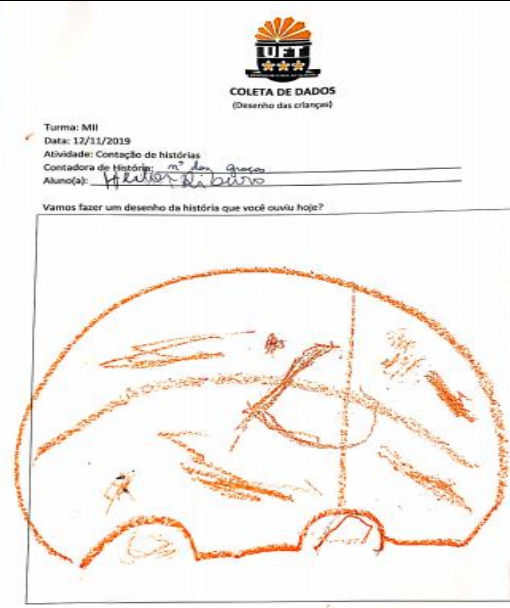
Contando sua história, ela deu vários exemplos do que pode ser feito de borracha, como pneus, chinelos e chupetas, trazendo para a realidade daquilo que as crianças conhecem. Ela fez demonstração de imagens de como era tirado o leite da seringueira. Nenhuma criança já tinha ouvido falar dos itens dessa história, e todos ficaram muito atentos quando Graça falava como era sua vida.

Como elementos externos ela trouxe mangas verdes, para mostrar para os alunos que quando ela era criança não tinha com o que brincar, e ela fazia bois, de manga e pedaços de madeira. Trouxe ainda, carrinhos em miniatura, para que vissem que os pneus eram feitos com a borracha da seringueira. As falas mais perceptíveis foram:

- “Uma árvore dá leite igual a vaca?”
- “Eu já chupei chupeta que é de borracha, mas agora não chupo mais, não sou bebê”.
- “Na minha casa tem um pé de manga, eu vou fazer boi de manga agora”.
- “Vou falar pra minha avó me falar com o que ela brincava quando ela era do meu tamanho”
- “A gente precisa cuidar da vovó, pra ela não cair” (Graça, estava com uma joelheira na perna, por que tinha caído)
- “A gente tem que dar carinho pra vovó e pro vovô”

Os desenhos apresentados a seguir:

Quadro 9: Desenhos Maria das Graças

<p>Desenho 9: Retirada do leite da seringueira. Mudaz trazidas por Henry Ford ao Brasil.</p>	<p>Desenho 10: Um carro, representando que a seringueira produz a borracha, contado pela velha Graça.</p>
 <p>COLETA DE DADOS (Desenho das crianças)</p> <p>Turma: MII Data: 12/11/2019 Atividade: Contação de histórias Contadora de História: m^{te} das Graças Aluno(a): T A I S</p> <p>Vamos fazer um desenho da história que você ouviu hoje?</p>	 <p>COLETA DE DADOS (Desenho das crianças)</p> <p>Turma: MII Data: 12/11/2019 Atividade: Contação de histórias Contadora de História: m^{te} das Graças Aluno(a): Maria da Graça</p> <p>Vamos fazer um desenho da história que você ouviu hoje?</p>

Fonte: Desenhos produzidos pelas crianças(2019).

Durante as histórias, fazia-se também fala sobre os cuidados que as crianças precisam ter com os velhos, que além do amor é preciso ser educado, cuidadoso, não maltratar, não bater, não falar de forma grosseira. Falou-se ainda que as pessoas vão mudando quando vão envelhecendo, andam mais devagar, escutam menos, ficam com os cabelos brancos, a pele enrugada, mas que o coração fica sempre do mesmo tamanho, amando sempre as pessoas que estão por perto, em especial os netinhos.

As atividades pedagógicas de produção intelectual das crianças e a contação de histórias por meio das vovós que se tornaram personagens, traz ampliação do currículo da Educação Infantil, traz também um novo olhar para o fazer pedagógico intergeracional, traz a universidade da maturidade com uma tecnologia social de educação, voltada para a intergeracionalidade. Sendo esses apontamentos discutidos no subitem a seguir.

6.3 UMA TECNOLOGIA SOCIAL EDUCACIONAL

Este trabalho de pesquisa e dissertação de mestrado, traz uma mistura interessante da perspectiva educacional de Paulo Freire e seu método de ensino, com a pedagogia de projetos envolvendo a Educação Infantil. Pode-se assim expressar que este trabalho também é uma tecnologia social educacional. Segundo Lisingen e Corrêa (2015, p.5) consideramos que “a tecnologia circunscreve-se, assim, ao âmbito do fazer humano, no campo da ação social. Um campo de saberes em disputa, de exercícios de poder e de lutas por hegemonia”.

Neste sentido, corroboro a argumentação de Castro (2009), quando o autor adverte que a ciência também não pode ser dissociada da política. Portanto, “compreendemos que ciência e tecnologia estão relacionadas às atividades humanas nas quais categorias como gênero, classe e cultura estão necessariamente envolvidas” (LISINGEN, CORRÊA, 2015, p.5). Por isto, pode-se dizer que a Universidade da Maturidade produz uma tecnologia social educacional. Observe a missão da UMA, que consta no PPP (2018, p.13):

A MISSÃO política e educacional de atendimento da Universidade da Maturidade propõe educação ao longo da vida para adultos e velhos. Na prática pedagógica e pesquisas ligadas ao Envelhecimento Humano tem por objetivo desenvolver uma abordagem holística, com prioridade para a educação, a saúde, o esporte, o lazer, a arte e a cultura, cobrar políticas públicas em defesa do velho, concretizando, desta forma um verdadeiro desenvolvimento integral dos estudantes, buscando uma melhoria da qualidade de vida, o resgate da cidadania e a intergeracionalidade.

A missão em destaque busca fortalecer o papel social e educacional da Universidade da Maturidade, possui uma abordagem holística de atendimento educacional, não possui

distinção de gênero, e agrega valor a vida dos acadêmicos, bem como, produz conhecimento social, político e educacional.

No documento que norteia o fazer pedagógico da Universidade da Maturidade, encontram-se as concepções do processo educacional, que novamente reforçam e destacam a UMA como instituição com tecnologia social e educacional para velhos:

As concepções significam: ideias, criações, fecundações, julgamentos, opiniões, pontos de vista. Neste sentido, serão delineadas as concepções do processo educacional da Universidade da Maturidade neste novo desenho de educação para o longo da vida. Está inseridos nessas ideias e opiniões o entendimento sobre velhice, educação, processos pedagógicos e ensino e aprendizagem. Fazem parte também a pedagogia social e os princípios que norteiam o programa da universidade da maturidade (PPP-UMA, 2018, p.14).

Por tecnologia social, pode-se compreender o desenvolvimento, os usos e os produtos da tecnologia como fenômeno social contextualizado, relacionado à política, à economia e à cultura (LINSINGEN, CORRÊA, 2015). Além disso, refletir sobre a temática da tecnologia em relação ao local e às condições em que ela é produzida – como faz Pinto (2005) – leva à compreensão do caráter social que a tecnologia assume como realização humana repleta de valorações (CASSIANI, VON LINSINGEN, GIRALDI, 2011).

Além dos autores que discutem a tecnologia social e educacional, vem complementar o trabalho a intergeracionalidade e a aplicação da contação de histórias na Educação Infantil, que traz a Tecnologia Social, Educacional para além do fazer da Universidade da Maturidade, ganha espaço no currículo da Educação Infantil e pode mudar comportamentos infantis em relação aos avós.

Este é o verdadeiro papel de uma Tecnologia Social, oportunizar aos velhos o ampliar dos horizontes daqueles que serão os nossos governantes, as crianças, e auxiliar aqueles que estão findando seu percurso terreno, a educar a nova geração. Grande papel social e educacional.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho aqui exposto versa sobre a análise da intergeracionalidade entre velhos da Universidade da Maturidade – UFT-TO e crianças da Educação Infantil em uma unidade de CMEI em Palmas – TO. Uma das situações vivenciadas nos estudos realizados na Universidade da Maturidade, tem sido a falta de discutir a relação intergeracional entre crianças da Educação Infantil e velhos da Universidade da Maturidade – UFT – Palmas Tocantins. Observou-se que, mesmo não sendo atividade comum nas escolas, o diálogo entre as gerações revelou, nas evocações realizadas por crianças e velhos, formas de expressões importantes para se pensar como as representações evidenciadas estruturam-se na sociedade e quão o diálogo intergeracional é essencial para que mitos e esteriótipos absorvidos de preconceitos relacionados aos velhos possam ser destituídos.

As atividades propostas trouxeram para o processo pedagógico os velhos com suas histórias do cotidiano, com seus desejos, tensões, subjetividades e singularidades que ganham vida na voz dos velhos e no imaginário das crianças. Priorizou-se a contação de histórias de vidas, memórias dos velhos que, conforme a receptividade das crianças, revelaram contribuir com a educação intergeracional entre velhos e crianças da Educação Infantil.

Conjectura-se que os resultados desvelaram um novo modelo de educação em que os velhos circulem e tenham voz nos espaços plurais, e que a escola seja um espaço, como declara Ferrigno (2006, p. 68), em que “os mais velhos repassam às gerações mais jovens [...] a memória cultural e valores éticos fundamentais, além de conhecimentos práticos, habilidades aplicadas ao cotidiano.” Destarte, nesse contexto, presenciou-se crianças interessadas, participativas, curiosas, sinceras, carinhosas e criativas, livres de representações absortas. Assim, as duas gerações constroem significados, as crianças aprendem naturalmente o que é envelhecer, as possíveis deficiências e dificuldades desta fase da vida, bem como conviver junto, criar relações afetivas com os velhos. Quanto aos velhos, a troca de conhecimentos, a busca e resgate da memória e de suas histórias dão existência às suas identidades, e, ainda, a relação com as crianças são um chamado ao movimento, a atividade física.

Percebeu-se que a aproximação das diferentes gerações incrementa o processo de ensino e aprendizagem, uma vez que conduz as crianças a situações concretas de cooperação e possibilita aos idosos a aquisição de novos conhecimentos para encarar as mudanças sociais e conviver bem com as outras gerações. Corrobora Delors (2000, p. 90) quando afirma que “ao analisar a questão da educação no mundo, afirma que ela e o conhecimento devem

assentar em quatro importantes pilares, convergentes entre si. São eles: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver juntos.”, bases do Projeto Político Pedagógico da Universidade da Maturidade. No entanto, o aprender a viver juntos, mesmo sendo concernente ao desenvolvimento da cidadania, apresenta-se como o mais difícil para a população de velhos. E, as atividades de contação de histórias levam a reflexão dos velhos sobre quão relevante é a cumplicidade, a relação com a família, com os netos, com as pessoas, pois, assim, podem se reconhecer por meio das históricas, das relações com as crianças.

Respondendo ao objetivo geral proposto de como a história de vida dos velhos da Universidade da Maturidade, a partir da base da pedagogia de Paulo Freire, pode contribuir para a educação intergeracional entre acadêmicos da UMA e estudantes da Educação Infantil. Percebeu-se que as histórias são formas significantes que a humanidade concebeu para relatar experiências que não ocorrem nas narrativas realistas. É, por meio delas, que os homens transmitem para as gerações mais jovens, costumes, tradições e valores apropriados para estimular a formação do cidadão.

Então, entende-se que a contação de histórias cria um ambiente propício para aprendizagem, pois enche de sentidos o mundo, a trajetória de vida das crianças e dos idosos. O que vai ao encontro da concepção de Freire (1979, p.16), quando afirma que “nenhuma ação educativa pode prescindir de uma reflexão sobre o homem e de uma análise sobre suas condições culturais. Não há educação fora das sociedades humanas e não há homens isolados.”

Nesse cenário, a UMA, por meio da educação intergeracional possibilita ao velho inserido no espaço histórico, social e político, educação permanente que resulta em evolução individual desse velho de modo a possibilitar sua participação ativa no contexto social e cultural, de modo a melhorar a compreensão de mundo, suas relações interpessoais, e sua qualidade de vida. Assim, a educação ofertada na UMA pode levar o velho a desenvolver nova percepção de vida, e segundo, Oliveira (2007), viver para aprender, integrar e interagir com quem se encontra ao redor.

Compreende-se que o ambiente pedagógico deve estar preparado para despertar a curiosidade, o questionamento apoiado na própria realidade dos alunos, assim o trabalho educativo passa a ser feito para o educando.

Entende-se também que as relações intergeracionais são importantes para suplantar conflitos e alcançar equilíbrio nas relações interpessoais de gerações distintas. No projeto da UMA, temos aprendizes nos dois polos, crianças e velhos, o que favorece o

desenvolvimento das relações interpessoais, promovendo benefícios para a comunidade, transformando-se neste contexto em uma tecnologia social.

Ainda, exerce sua função social da academia, captando recursos e investimentos para aprofundar as pesquisas na área da intergeracionalidade. A Universidade da Maturidade apresenta-se como uma tecnologia social de educação intergeracional, apontando caminhos pedagógicos para o desenvolvimento de metodologias de ensino por meio da relação entre crianças e velhos, no caso, as velhas, mulheres, mães, avós e acadêmicas da Universidade da Maturidade do Campus de Palmas.

O trabalho apresentado não encerra o assunto aqui abordado sobre a relação intergeracional entre crianças da Educação Infantil e os velhos da Universidade da Maturidade, porém busca-se revelar a importância da contação de histórias de vida para as relações intergeracionais no processo de ensino e aprendizagem. O processo de contação de histórias revelou-se um processo rico para as crianças e velhos em que o velho compartilha experiências, vivências, lembranças de forma lúdica, por outro lado a criança adquire conhecimentos, conhece fatos, valores, costumes em forma de história, porém com toda subjetividade do narrador, o velho. Destaca-se que teremos ainda como resultado deste trabalho, no início do ano letivo de 2020, uma formação sobre contação de história para os professores do CEMEI Sementes do Amanhã.

Assim, diante da revelância desse modelo de educação em que gerações diferentes se conectam, se relacionam num processo de mão dupla de ensinar e aprender aponta-se a necessidade da continuidade de estudos sobre a educação intergeracional dos velhos da UMA com crianças da Educação Infantil.

No sentido de encaminhar novas propostas de pesquisas, pode-se futuramente, realizar uma pesquisa participante em que velhos da Universidade da Maturidade vivenciem a participação efetiva da educação das crianças, discutindo conteúdos e metodologias de ensino dentro da escola de Educação Infantil, além de discutir e implementar o currículo, irão participar da fase de aplicação dos conteúdos, discutindo os seguintes temas apresentados neste estudo: nascimento, envelhecimento, morte, profissões, e família. Conteúdos trabalhados numa proposta da pedagogia de projetos.

Estar na UMA, conviver com os velhos e com as crianças, bem como, realizar este estudo trouxe para os envolvidos um novo olhar para a educação intergeracional, tanto para os professores da escola, quanto para os velhos, crianças, pesquisadora e orientadora.

8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMOVICH, Frannf. **Literatura Infantil: Gostosuras e bobices.**São Paulo: Scipione, 2001.
- ALMEIDA, João Ferreira de. Trad. **A Bíblia Sagrada (revista e atualizada no Brasil)** 2 ed. São Paulo. Sociedade Bíblica Brasileira, 1993.
- A.F., Daret, C.N., Peres, F.S., & Carvalho, M.F. (2013). **Tarefas de Desenvolvimento e História de Vida de Idosos: Análise da Perspectiva de Havighurst.** Psicologia: Reflexão e Crítica, 26(4), 809-819.
- ANDRADE, C.M.; OSÓRIO, N.B.; NETO, L.S.S.; Avô – Neto: uma relação de risco e afeto. Editora Biblos, Santa Maria, RS, 2008.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** Presses Univcrsitaires de France. Edições 70. 1977.
- BEDRAN, B. **A arte de cantar e contar histórias** – narrativas orais e processos criativos. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012
- BEAUVOIR, S. **A velhice.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.
- BENJAMIN, Walter. **O Narrador** - considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- BOAVENTURA, E.M. **Metodologia da pesquisa:** Monografia, Dissertação, Tese. Editora Atlas, SP, 2004.
- BOFF, Leonardo. **Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela terra.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- BOSI, E. **Memória e sociedade. Lembranças de velhos.** 17ª ed. São Paulo: T. A. Queiroz. 2012.
- BOSI, E. **O tempo vivo da memória:** ensaios de psicologia social. São Paulo: Ateliê Editorial, 2004.
- BOSI, E. **Memória e Sociedade:** lembranças de velhos. 10 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.
- BOSI, E. **Memória e sociedade: lembranças de velhos.** 3ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- BOSI, E. **Memória e sociedade, lembranças de velhos.** São Paulo: T. A. Queiroz, 1987.
- BOTH, A. et al (orgs). **Envelhecimento Humano:** múltiplos olhares. Passo Fundo, UPF, 2003.
- BRASIL, Lei 8.842, 4 de janeiro de 1994. Dispõe sobre **a política nacional do idoso**, cria o Conselho Nacional do Idoso e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 05 jan. 1994. p.77.

BRASIL, Lei 10.741, 1º de outubro de 2003. Dispõe sobre o **Estatuto do Idoso** e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 03 out. 2003

BRANDÃO, Helena H. Nagamine et all. **Introdução à análise do discurso**. 2 ed. Editora Campinas, São Paulo: 2006.

BRAZILEIRO, Fabiane et al. **Assim se faz literatura**. Baurueri, SP: Instituto C & A, 2013.

BROTTO, Fabio Otuzi. **Jogos Cooperativos: se o importante é competir o fundamental é cooperar**. São Paulo. Cepeusp, 1999.

BUSATTO, Cléo. **A Arte de Contar Histórias no século XXI**. Rio de Janeiro, Editora Vozes, 2006

BOBBIO, Norberto. **Igualdade e liberdade**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 3. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 1997.

CABANILLAS, C. (2011). **Intergenerational learning as an opportunity to generate new educational models**. Journal of Intergenerational Relationships, 9(2), 229-231. doi:10.1080/15350770.2011.568347.

CAMARANO, A. A; PASINATO, M. T. Introdução. In: CAMARANO, A. A. **Os novos idosos brasileiros: muito além dos 60?** Rio de Janeiro: IPEA, 1999.

CAMARANO, A.A. PASINATO. **Envelhecimento da população brasileira: uma contribuição demográfica**. IN: Freitas, E.V. et AL. Tratado de geriatria e gerontologia. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2002.

CAMARANO, A. A. Família e proteção social para a população idosa. In: VERAS, R.P. **Formação Humana em Geriatria e Gerontologia: uma perspectiva interdisciplinar**. Rio de Janeiro. Thieme Revinter Publicações, 2019.

CARSTENSEN, L. L., & FRIED, L. P. (2012). **O significado da velhice**. In Work Economic Forum (Ed.), *Global population ageing: Peril or promise?*.

CASTRO, O. P. **Envelhecer: um encontro inesperado?** Sapucaí do Sul: Notadez, 2001.

CASTRO, Fabio de (2009), “**Falsa neutralidade**”, entrevista a Fernando Tula Molina à Agência FAPESP, 16 de janeiro. Consultado a 26.01.2009 em <http://www.agencia.fapesp.br/materia/9971/entrevistas/falsa-neutralidade.htm>.

CASSIANI, Suzani; VON LINSINGEN, Irlan; GIRALDI, Patrícia Montarini. “**Histórias de leituras: produzindo sentidos sobre Ciência e Tecnologia**”, Pro-Posições, Campinas, 22, 1(64), 59-70, 2011.

CARVALHO, Maria Clotilde Barbosa Nunes Maia de. **O diálogo intergeracional entre idosos e crianças: projeto “Era uma Vez... Atividades Intergeracionais**. 2007. 123 f. Dissertação (mestrado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

CIAVATTA, M. **Formação integrada:** a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). *Ensino médio integrado: concepção e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005.

CIPRIANI R, POZZI E, CORRADI C. **Histoires de vie familiale dans un contexte urbain.** Cahiers int sociol 1983; 79: 253-62.

COELHO, Betty. **Contar histórias:** uma arte sem idade. São Paulo: Ática, 1997

COSTA, J. L. R.; COSTA, A. M. M. R.; GOBBI, S. Unesp - **Unati e as políticas públicas voltadas à população idosa.** In: DEL-MASSO, M. C. S.; AZEVEDO, T. C. A. (Org.). UNATI Universidade Aberta da Terceira Idade, UNESP – PROEX. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 25-41.

CULLINAN, B. E. **Brincando de ler histórias:** como incentivar na criança, desde bebê, o prazer da leitura/; tradução de Suzana Vidigal de Souza Netto; adaptação de Maria Beatriz Savoldi. 1. Ed. São Paulo: Tâmis Editora, 2011

CRUZ, José Vieira da. **O uso metodológico da história oral:** um caminho para a pesquisa histórica. In: Fragmenta. Aracaju:UNIT, 2005.

DAVE, Ravindra. UNESCO – **Estudo educacional.** 1976.

DELGADO, L.A.N. **História oral e narrativa:** tempo, memória e identidades. 2006.

DELGADO, Adriana Patrício. **O impacto das políticas públicas nas práticas escolares sob a ótica da avaliação de aprendizagem.** Espaço do Currículo, v. 4, n. 2, p.162-171, Setembro de 2011 a Março de 2012. Disponível em <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rec162>. Acessado em: 20 de jun. de 2019.

DEJOURS, C. (1992). **A loucura do trabalho:** estudo de psicopatologia do trabalho. Tradução de Ana Isabel Paraguay e Lúcia Leal Ferreira. (5ª ed., ampl.). São Paulo: Cortez/Oboré.

DELORS, J., et al. (1996). **Educação, um tesouro a descobrir:** Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Porto: Edições ASA.

D'EPINAY CL. **La vie quotidienne** (Essai de construction d'un concept sociologique et anthropologique) Cahiers int sociol 1983, 13-37.

DI PIERRO, M. C. A; HADDAD, S. **Aprendizagem de jovens e adultos: uma avaliação da década da educação paratodos.** São Paulo; Perspectiva, vol – 14, nº 1 Jan/mar. 2000

DUAY, D. L., & BRYAN, V. C. (2006). **Senior adult's perceptions of successful aging.** Educational Gerontology, 32 (6), 423-445.

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03601270802290177>.

EMIL – **European Map of Intergerational Learning**. Disponível em <http://www.emil-network.eu/wp/wp-content/uploads/EMIL-Newsletter-1th-Edition.pdf> Acessado em 16 de julho de 2019.

FÁVERO, M. L.A . **Universidade e Poder**. Análise Crítica/Fundamentos Históricos (1930-45). 2.ed. Brasília: Plano, 2000

FELIX, Jorge. **Economia da longevidade**: uma revisão da bibliografia brasileira sobre o envelhecimento populacional. 2007. p17. Dissertação- PUC. São Paulo, 2007.

FELIX, Loiva Otero. **Política, memória e esquecimento**. In: TEDESCO, João Carlos. (org) **Usos de memórias**. Política, educação e identidade. Passo Fundo: UPF, 2002, p. 13-39.

FERRIGNO, JC (2006) **A Identidade Jovem e a Identidade do Velho**: questões contemporâneas In Velhices: Reflexões Contemporâneas de São Paulo: SESC/IPUC, p. 11-23.

FONSECA, R.M.G.S. Espaço e gênero na compreensão do processo saúde-doença da mulher brasileira. **Rev.Latino Am. Enf.**, v. 5, n. 1, p. 5-13, 1997.

Fundo de População das Nações Unidas (UNFPA). **Relatório do Envelhecimento no Século XXI**: Celebração e Desafio. Nova York e pela HelpAge International, Londre

FRANÇA, L.H., & SOARES, N.E. **A importância das relações intergeracionais na quebra do preconceito contra a velhice**. In: VERAS, R., Desafios para o Terceiro Milênio. RJ, Petrópolis, ed. Vozes, 1997.

FRANCIOLI, Líbia Lima. **O papel da universidade na reinserção social do idoso**. In: A Terceira Idade, nº 18, Ano X, dez. 1999. São Paulo: Sesc, p. 59-68.

FREIRE, P. **Educação como prática para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Tradução de Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e Ousadia – O Cotidiano do Professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

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

FREIRE, P. **Cartas a Cristina**. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 12ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, P. **A educação na cidade**. São Paulo: Editora Cortez, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003. 148 p.

FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. **Sobre educação: lições de casa.** São Paulo: Paz e Terra, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREITAS, E.R., Barbosa, A.J.G., SCORALICK-LEMPKE, N., MAGALHÃES, N.C., Vaz,

GARCIA, Jesús (2002). **Introducción: Una aproximación al concepto de educación intergeracional.** In Jesús García & Matias Bedmar (Coords.). *Hacia la educación intergeracional* (pp. 11-22). Madrid: Dykinson.

GADOTTI, Moacir. **Educação e Poder: introdução à pedagogia do conflito.** Cortez, 2003.
GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. Ed. São Paulo, Atlas 2010.

GIRARDELLO, Gilka. **Imaginação: arte e ciência na infância.** Universidade Federal de Santa Catarina. 2007. Disponível em <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643263> acesso em 17 de agosto de 2019.

GOMES, F.A.A.; FERREIRA, P.C.A. **Manual de geriatria e gerontologia.** Rio de Janeiro, Brasileira de Medicina, 1985.

GORDILHO, A. et al. **Desafios a serem enfrentados no terceiro milênio pelo setor saúde na atenção integral ao idoso.** Rio de Janeiro, UnATI / UERJ, 2000.

GROOMBRIDGE, B. **Learning, education and later life.** *Adult Education*, 54, 314-325, 1992. Marques, A. I. et al. Study protocol: using the Q-STEPS to assess and improve the quality of physical activity programmes for the elderly. *Res Notes*, 5:171, 2012. doi:10.1186/1756-0500-5-171.

HADDAD, S. Educação escolar no Brasil. In: BITTENCOURT, A., DANTAS, I. (ed.). **As Faces da pobreza no Brasil: programa de trabalho.** Rio de Janeiro: ACTIONAID, 2001.

HÖPFLINGER, F. (2009). **Introduction: Concepts, définitions et théories.** In P. Perrig-Chiello, F. Höpflinger & C. Suter (Eds.), *Génération - structures et relations. Rapport générations en Suisse* (pp. 18-41). Zurich et Genève: Seismo.

HALBWACHS, Maurice. **La mémoire collective.** Paris, Presses Universitaires de France. 1950. Disponível em: <https://www.worldcat.org/title/memoire-collective/oclc/369878437?referer=di&ht=edition>. Acessado em: 2 de jun. de 2019.

IBGE. **Número de Idosos cresce 18% em 5 anos e ultrapassa 30 milhões em 2017.** Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/20980-numero-de-idosos-cresce-18-em-5-anos-e-ultrapassa-30-milhoes-em-2017>. Acessado em: 10 jun. de 2019.

IBGE. 2008. Disponível em <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9103-estimativas-de-populacao.html?=&t=notas-tecnicas>. Acessado em 11 de junho de 2019.

KALACHE, A.; VERAS, R.P. & RAMOS, L. R., 1987. **O envelhecimento da população mundial**. Um desafio novo. *Revista de Saúde Pública*, 21(3):200-210.

LAKATOS, E.M.; MARCONI, M.A. **Metodologia do trabalho científico**. Ed. Atlas, SP. 2007.

LINSINGEN, Irlan Von; CORRÊA, Raquel Folmer. Perspectivas educacionais em tecnologias sociais: autoria, inclusão e cidadania sociotécnica. **Laboratório Associado da Universidade de Coimbra**. Oficina 430, Novembro de 2015.

LIMA, Mariuza Peloso. **Gerontologia Educacional** – Uma pedagogia específica para o idoso: uma nova concepção de velhice. São Paulo: Ltr, 2008.

LOPES, L.S.E. (2008). **Encontros Intergeracionais e a Representação Social**. O que as crianças pensam dos velhos e a velhice. Holambra - S.P: Setembro Editora.

LOYOLA, C.M.D. **Os doces corpos do hospital**: as enfermeiras e o poder institucional na estrutura hospitalar. 2.ed. Rio de Janeiro, Editora UFRJ, 1988.

MACHADO, R. **Acordais: fundamentos teórico-poéticos da arte de contar histórias**. São Paulo: DCL, 2004.

MACEDO, M.L.L.; GONÇALVES, N.L.R.; NETO, L.S.S.; OSÓRIO, N.B.; SANTOS, J.S. **Compreender a morte e o morrer**: acadêmicos da Universidade da Maturidade da Universidade Federal do Tocantins. *Revista Humanidades e Inovação*. Vol. 6, nº 11, 2019.

MAIRESSE, D.; FONSECA, T.M.G. **Dizer, escutar, escrever**: redes de tradução impressas na arte de cartografar. *Revista Psicologia em Estudo*, dez 2002, vol 7, nº2, p. 111-116.

MANNION, G. (2012). **Educação intergeracional**: o significado de reciprocidade e de lugar. *Diário Relações Intergeracionais*, 10 (4), 386 – 399 Mannion, G. (2012).

MATOS, Gislaíne Avelar de. **A palavra do contador de histórias**. São Paulo: Martins fontes, 2005.

MONTYSUMA, Marcos Fábio F. Um encontro com as fontes em História Oral. **Estudos Ibero-Americanos**. PUCRS, v.XXXII, n.1, p.117-125, junho 2006.

MOSQUERA, J. J. M. **Educação: novas perspectivas**. Porto Alegre: Sulina, 1975.

NASCIMENTO, Maria Cristina Rumbelperger do et all. “Qualidade de vida na Terceira idade”. In PAZ, Serafim Fortes et all. **Envelhecer com cidadania**: Quem sabe um dia? Rio de Janeiro: ANG-RJ/CBCISS, 2000, p.121-138.

NAÇÕES UNIDAS (UNFPA), e HelpAge International. **Envelhecimento no Século XXI: Celebração e Desafio**. Nova York; Londres. 2012. Disponível em: Acesso em: 24 set. 2012. ONU/WHO (World Health Organization). Constitution of the World Health Organization. Basic Documents. WHO. Genebra, 1946. Disponível em: Acessado em: 10/06/2019.

NETO, L.S.S.; MACEDO, M.L.L.; OSÓRIO, N. B.; SECHIM, W.Z.; SANTOS, J.S. **Narrativas de mulheres: as perdas e o luto.** Revista Observatório. Vol.4, nº6, out/dez.2018.

NEWMAN, Sally, & SÁNCHEZ, Mariano (2007). **Los programas intergeneracionales: Concepto, historia y modelos.** In Mariano Sánchez (Dir.). Programas intergeneracionales: Hacia una sociedad para todas las edades (pp. 34-69). Barcelona: Fundación «la Caixa».

NERI, Anita Liberalessos. **Desenvolvimento e envelhecimento: Perspectivas biológicas, psicológicas e sociológicas.** 4. ed. São Paulo: Papyrus, 2001.

OLIVEIRA, Marta Kohl de, (1987). **O inteligente e o “estudado”:** alfabetização, escolarização e competência entre alunos de baixa renda. Revista da Faculdade de Educação, v. 13, nº 2.

OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva. **Velhice Teorias, Conceitos e Preconceitos.** *Revista Terceira Idade*, São Paulo, p.38-49, ago. 2002

OLIVEIRA, R. C. S.; OLIVEIRA, F. S.; SCORTEGAGNA, P. A. **Inclusão, Empoderamento e Políticas Educacionais:** a Educação do idoso em processo de construção. Seminário de Pesquisa do PPE. Maringá, v. 1. p. 1-13, maio de 2012.

OLIVEIRA, Romualdo L. Portela. **Educação de Jovens e Adultos:** o direito à educação. In: Mesa Redonda: Direitos Educativos e a EJA no Brasil. 16º Congresso de Leitura do Brasil – COLE, X Seminário de Educação de Jovens e Adultos. Campinas: UNICAMP, 11 a 13 de julho de 2007. Disponível em http://www.alb.com.br/anais16/prog_pdf/prog01_01.pdf, acessado em 05 de agosto de 2019.

OLIVEIRA, Z. de M.R. de.(Org). **Educação infantil:** muitos olhares. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

OLIVEIRA, Cristiane Madanêlo de. **Livros e infância. 2006 [online].** Disponível em: <http://www.graudez.com.br/litinf/livros.htm>. Acesso em 19 de agosto de 2019.

OLIVEIRA, B.G.R.B.; PEREIRA, A.L. **Mulher = Enfermeira X Enfermeira = Mulher.** Eis a questão. *Rev. Alt. Enf.*, v. 1, n. 4, p. 4-13, 1997.

OMS/WHO (2005). **Envelhecimento ativo:** uma política de saúde. World Health Organization; tradução Suzana Gontijo. – Brasília: Organização Pan-Americana da Saúde, 2005. Disponível em; http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/envelhecimento_ativo.pdf. Acessado em: 15/05/019.

OSÓRIO, Neila Barbosa; SOUZA, D. M.; SILVA NETO, Luiz Sinésio. **UNIVERSIDADE DA MATURIDADE: ressignificando vidas.** (2013). Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2013/JornadaEixo2013/anais-eixo8-direitosepoliticaspUBLICAS/universidadedamaturidade-ressignificandovidas.pdf>. Acesso em: 10. ago. 2019.

OSÓRIO, Neila Barbosa. **Universidade da Maturidade.** 2004. Disponível em: <http://www.uft.edu.br/uma/sobre/>. Acesso em: 12/06/2019.

OSÓRIO, N.B.; NETO, L.S.S.; MACEDO, M.L.L. Projeto Político Pedagógico da Universidade da

Maturidade. UFT/UMA, Palmas, TO, 2019.

O'NEILL, P. (2016). **Intergenerational gatherings among the water and willows**. In M. Kaplan, L. Thang, M. Sánchez, & J. Hoffman (Eds.), *Intergenerational contact zones - A compendium of applications*. University Park, PA: Penn State Extension. Retrieved from <http://extension.psu.edu/youth/intergenerational/articles/intergenerational-contactzones/recreation-china>. Acessado em: 10/06/2019.

PALMEIRÃO, C., & MENEZES, I. (2009). **A interação geracional como estratégia educativa: um contributo para o desenvolvimento de atitudes, saberes e competências entre gerações**. *A Animação Sociocultural na Terceira Idade* (pp. 22–35). Chaves.

PAPALÉO NETO, Matheus. **Gerontologia: A velhice eo envelhecimento em visão globalizada**. São Paulo: Atheneu, 2000.

PINTO, Alvaro Vieira. **O conceito de tecnologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

POLETTI, R.; DOBBS, B. **O desapego: diga sim a vida!** Tradução de Stephania Matousek, Petropolis, RJ:Vozes, 2007.

PPP – Projeto Político Pedagógico. **Universidade da Maturidade - UMA – UFT**, 2018.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. Universidade FEEVALE. 2ª edição. Novo Hamburgo, RS, 2013.

PRIORI, Md.; PRNSKY, C.B.; **História das mulheres no Brasil**. 10.ed. São Paulo Contexto, 2017.

PORTELLI, Alessandro. **O que faz a história oral diferente**. Tradução: Maria Therezinha Janine Ribeiro, Revisão Técnica: Dea Ribeiro Fenelon. Projeto História, São Paulo, (14), fev. 1997.

RAMOS, Marise. **O projeto unitário de ensino médio sob os princípios do trabalho, da ciência e da cultura**. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (Orgs.). *Ensino médio: ciência, cultura e trabalho*. Brasília: MEC/SEMTEC, 2004. p. 37-52.

RODRIGUES, E. B. T. **Cultura, arte e contação de histórias**. Goiânia, 2005.

SCHNEIDER, R.H & IRIGARAY. T.Q. **O envelhecimento na atualidade: aspectos cronológicos, biológicos, psicológicos e sociais**. *Estudos de Psicologia I Campinas I 25(4) I 585-593 I outubro -.dezembro 2008*.

SÁEZ, Juan (2002). **Hacia la educación intergeneracional**. Concepto y posibilidades. In Juan Sáez (Coord.), *Pedagogía social y programas intergeneracionales: educación de personas mayores* (pp. 99–112). Málaga: Aljibe.

SANTANA, H. B; SENA, K. L. **O idoso e a representação de si**. *A terceira idade*, São Paulo, v. 14, n. 28, p. 44-53, set. 2003.

SANTOS, S.R.B.dos. **A terapia do luto**. In: *Tratado brasileiro de perdas e lutos?* Franklin Santana Santos. Editora Associados:Ana Laura Schliemann, Pedro Paulo Consentino Solano. São Paulo:Ateneu Editora, 2014.

SCHERMACK, Keila de Quadros. **A contação de histórias como arte performática na era digital: convivência em mundos de encantamentos**. Disponível em: <http://editora.pucrs.br/anais/IIICILLIJ/Trabalhos/Trabalhos/S10/keilaschermack.pdf>. acessado em: 20 de jun de 2019.

SCHONS, Carme Regina & PALMA, Lucia Terezinha Saccomori. **Conversando com Nara Costa Rodrigues sobre gerontologia social**. 2. ed., Passo Fundo, UPF, 2000.

SILVA, J. C. **Velhos ou idosos**. A terceira idade. São Paulo, v. 14, n. 26, p. 94-111. jan. 2003.

SPINDOLA, T.; Mãe, mulher e trabalhadora da enfermagem. **Rev.Esc.Enf. USP**, v.34, n.4, p. 354-61,dez. 2000.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena (orgs). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Vol. III. Petrópolis: Vozes, 2005.

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

VELOZ, Maria Cristina Triguero. NASCIMENTO-SCHULZE, Clélia Maria e CAMARGO, Brigido Vizeu. **Representações sociais do envelhecimento**. Universidade Federal de Santa Catarina, 1999.
Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79721999000200015&lng=en&nrm=iso&tlng=pt

VERAS, R.P. **Formação Humana em Geriatria e Gerontologia: uma perspectiva interdisciplinar**. Rio de Janeiro. Thieme Revinter Publicações, 2019.

VERAS, Renato; CALDA, Célia Pereira. **UNATI/UERJ – 10 anos um modelo de cuidado integral para população que envelhece**. Rio de Janeiro: UERJ, 2004.

VILLAS-BOAS, S., Oliveira, A., Ramos, N., & Montero I. (2016). **A educação intergeracional no quadro da educação ao longo da vida - Desafios intergeracionais, sociais e pedagógicos**. *Investigar em Educação*, II(5), 117-141. Retrieved from <http://pages.ie.uminho.pt/inved/index.php/ie/article/view/114>

WATTS, J. (2017). **Multi or Intergenerational Learning? Exploring some meanings**. *Journal of Intergenerational Relationships*, 15(1), p. 39-51.

WHO. WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Envelhecimento ativo: uma política de saúde**. Brasília: Organização Pan-Americana da Saúde; 2005.

APÊNDICE A: Modelo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO-PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(ALUNOS – UMA)**

Título do Projeto: UMA HISTÓRIA PRA TE CONTAR

Nome do acadêmico da Universidade da Maturidade

Endereço: _____ Telefone: _____

Email: _____

A senhora está sendo convidada, como voluntária, a participar da pesquisa: **ERA UMA VEZ: A história de velhos com base freiriana para promoção da intergeracionalidade na educação infantil**, que faz parte do Programa de Pós-Graduação em Educação/Mestrado em Educação – PPGE/UFT, que tem como orientadora a **Dra. Neila Barbosa Osório**, professora da Universidade Federal do Tocantins e como pesquisadora a mestranda **Amanda Pereira Costa**, acadêmica do PPGE/UFT/Campus de Palmas.

Objetivo – Narrar as histórias de vida de velhos que frequentam aulas na UMA como alunos em Palmas - TO.

Metodologia – Utiliza-se a História Oral Temática, pois esta se aproxima dos trabalhos acadêmicos, equiparando o uso da documentação oral ao das fontes escritas. A **coleta de dados** com os estudantes participantes da pesquisa será voluntária e se dará por meio de entrevistas gravadas em áudio acerca da sua história de vida.

Esclarecimento: Cabe esclarecer que o destino das informações coletadas será exclusivamente para fins científicos e acadêmicos.

Benefícios esperados – Os benefícios para o participante neste estudo é a contribuição com a pesquisa sobre o intergeracionalidade em Palmas-TO, por meio do qual, a partir de suas memórias construir novos saberes com crianças da educação infantil em Palmas – TO.

Garantia de esclarecimento, liberdade de recusa: A sua participação é voluntária e a recusa ou desistência em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios, sem nenhum prejuízo ao estudante. A entrevistada terá acesso ao texto, resultado da gravação das entrevistas, para esclarecimento de quaisquer dúvidas sobre seus relatos e caso queira retirar alguma parte do texto, ser-lhe-á concedido esse direito.

Obs.: _____

Eu, _____, declaro ter sido informado (a) sobre o objetivo e procedimentos do trabalho acadêmico e concordo em participar como voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito. Bem como, o uso de imagem e atividades produzidas durante a pesquisa.

Palmas, TO ___/___/___

Assinatura do entrevistado

Assinatura da Pesquisadora



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO-PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(ALUNOS CMEI)**

Título do Projeto: UMA HISTÓRIA PRA TE CONTAR

Nome do responsável pela criança do CMEI Sementes do Amanhã _____
Endereço: _____ Telefone: _____
Responsável pelo(a) aluno(a) _____

Autorizo que meu(inha) filho(a) acima identificado(a) participe como voluntário da pesquisa: **ERA UMA VEZ: A história de velhos com base freiriana para promoção da intergeracionalidade na educação infantil** que faz parte do Programa de Pós-Graduação em Educação/Mestrado em Educação – PPGE/UFT, que tem como orientadora a **Dra. Neila Barbosa Osório**, professora da Universidade Federal do Tocantins e como pesquisadora a mestrand **Amanda Pereira Costa**, acadêmica do PPGE/UFT/Campus de Palmas.

Objetivo – Trabalhar a intergeracionalidade entre idosos que estudam na Universidade da maturidade com crianças do CMEI Sementes do Amanhã, através da contação de histórias no próprio ambiente escolar em Palmas - TO.

Metodologia – Utiliza-se a História Oral Temática, pois esta se aproxima dos trabalhos acadêmicos, equiparando o uso da documentação oral ao das fontes escritas. A **coleta de dados** com os estudantes participantes da pesquisa será voluntária e se dará por meio de entrevistas gravadas em áudio acerca da sua história de vida, pequenos vídeos e coleta de falas.

Esclarecimento: Cabe esclarecer que o destino das informações coletadas será exclusivamente para fins científicos e acadêmicos.

Benefícios esperados – Os benefícios para o participante neste estudo é a contribuição com a pesquisa sobre o intergeracionalidade em Palmas-TO, por meio do qual, a partir de suas memórias construir novos saberes com crianças da educação infantil em Palmas – TO.

Garantia de esclarecimento, liberdade de recusa: A sua participação é voluntária e a recusa ou desistência em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios, sem nenhum prejuízo ao estudante. O responsável pela criança pode ter acesso ao trabalho, caso queira e solicite, resultado da gravação das entrevistas, para esclarecimento de quaisquer dúvidas sobre seus relatos e caso queira retirar alguma parte do texto, ser-lhe-á concedido esse direito.

Declaro ter sido informado (a) sobre o objetivo e procedimentos do trabalho acadêmico e concordo que meu (inha) filho (a) participe como voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito. Bem como, o uso de imagem e atividades produzidas durante a pesquisa.

Palmas, TO ___/___/___

Assinatura do responsável pelo estudante

Assinatura da Pesquisadora

APÊNDICE B: Ficha de Identificação dos entrevistados em História Oral;

Formulário de registro da entrevista

1. Entrevista Nº.: 01/ano 1.1 História de Vida (HV) () 1.2 História Temática (HT) (X) 1.3 Tema da pesquisa: Ensino de História 1.4 Projeto de pesquisa: ERA UMA VEZ: A história de velhos com base freiriana para promoção da intergeracionalidade na educação infantil. Alunos da UMA e discentes do CMEI Sementes do Amanhã – Palmas – TO. 1.5 Responsável pelo projeto de pesquisa: Amanda Pereira Costa 1.6 Curso: Mestrado em Educação - UFT. 1.7 Orientadora: Dra. Neila Barbosa Osório
2. Dados Pessoais do entrevistado 2.1 Nome: 2.2 Assinou o TCLE: (X)Sim ()Não 2.3 Data de Nascimento: 2.4 Sexo: Feminino 2.5 Grau de escolaridade: 2.6 Endereço residencial : 2.7 Com quem vive:
3 Dados do Conteúdo da Entrevista
3.1 Palavras-chave: 3.2 Resumo:
4 Dados Técnicos Entrevista 4.1 Data da entrevista: 4.2. Local: 4.3. Duração: 4.4. N° de gravações: 4.5. Responsável pela pesquisa e elaboração do roteiro: Amanda da Costa Pereira 4.6. Entrevistador (1): 4.7. Responsável pela transcrição (se houver): 4.8. Data da transcrição (se houver): 4.9. Responsável pela edição de texto (se houver): 4.10. Data de assinatura do TCLE/Assentimento: 4.11. Data da aprovação da transcrição: 4.12. Número de páginas:

Fonte: Criada pela pesquisadora, todas as entrevistas degravadas possuem este formulário de registro, e os documentos estão de posse da pesquisadora.

APÊNDICE C: Roteiro da entrevista de História oral:



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS

ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

TÍTULO: ERA UMA VEZ: A história de velhos com base freiriana para promoção da intergeracionalidade na educação infantil

OBJETIVO GERAL: Narrar as memórias das histórias de vida de velhos da Universidade da Maturidade na cidade de Palmas - TO.

ROTEIRO PARA AS ACADÊMICAS

- 1. Conhecendo o entrevistado e sua história de vida:**
2. Qual seu nome?
3. Fale sobre a sua infância:
4. Descreva sua fase de juventude:
5. Fale da sua família, filhos, esposo:
6. Como é a sua relação com os netos:
7. Fale-nos de situações que trouxe muita alegria e muito sofrimento em sua vida:
8. Descreva sua relação com a Universidade da Maturidade:
9. Deixe uma mensagem:



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO-PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA

Título do Projeto: **ERA UMA VEZ: A história de velhos com base freiriana para promoção da intergeracionalidade na educação infantil**

Dados da responsável

Nome: M^{te} de Fátima Albuquerque Costa
Função: Diretora
Matrícula Funcional: 3122041 Diretora desde: 01 / 2017

Dados da Unidade

Nome da Instituição: CMEI - Sementes do Amanhã
Endereço: 504 Norte al. 18 Apm 04
Cidade: Palmas Estado: TO
Telefone: 63- 3224- 2711
e-mail: sementes@yaho.com.br

Dados da Turma a ser pesquisada

Turma: MI - Integral
Turno: Integral
Quantidade de alunos: 40
Professoras responsáveis: Eliane Pereira Rocha Oliveira, Suzilene Rodrigues Barbosa Aires.

Autorizo pesquisa nesta Unidade Educacional com o Tema: **ERA UMA VEZ: A história de velhos com base freiriana para promoção da intergeracionalidade na educação infantil**

Que faz parte do Programa de Pós-Graduação em Educação/Mestrado em Educação – PPGE/UFT, que tem como orientadora a **Dra. Neila Barbosa Osório**, professora da Universidade Federal do Tocantins e como pesquisadora a mestrand **Amanda Pereira Costa**, acadêmica do PPGE/UFT/Campus de Palmas.

Objetivo – Trabalhar a intergeracionalidade entre idosos que estudam na Universidade da maturidade com crianças do CMEI Sementes do Amanhã, através da contação de histórias no próprio ambiente escolar em Palmas - TO.

Metodologia – Utiliza-se a História Oral Temática, pois esta se aproxima dos trabalhos acadêmicos, equiparando o uso da documentação oral ao das fontes escritas. A **coleta de dados** com os estudantes participantes da pesquisa será voluntária e se dará por meio de entrevistas gravadas em áudio acerca da sua história de vida, pequenos vídeos e coleta de falas.

Esclarecimento: Cabe esclarecer que o destino das informações coletadas será exclusivamente para fins científicos e acadêmicos.

Benefícios esperados – Os benefícios para o participante neste estudo é a contribuição com a pesquisa sobre o intergeracionalidade em Palmas-TO, por meio do qual, a partir de suas memórias construir novos saberes com crianças da educação infantil em Palmas – TO.

Período da Pesquisa: Entre Setembro e Novembro de 2019.

Condições para acesso: A pesquisadora somente terá acesso à turma em períodos pré-agendados com a supervisora pedagógica. Caso no dia agendado ocorra algum imprevisto por parte da unidade educacional, a pesquisadora retorna posteriormente em data também agendada sem nenhum prejuízo à rotina da escola.

OBS.:

Palmas, TO 19/ junho /2019

Maria de Fátima Albuquerque Costa

Assinatura da Gestora

Maria de Fátima Albuquerque Costa
Diretora do CMEI Sementes do Amanhã
Mat. 3122041, P.III-40h
ATO N.º 54-DSG. de 26/01/2017

APÊNDICE E: Instrumento de coleta de dados da contação de histórias



COLETA DE DADOS
(Desenho das Crianças)

Turma: MII

Data: ____/____/2019

Atividade: Contação e histórias

Aluno(a): _____

Vamos fazer um desenho da história que você ouvir hoje?

APÊNDICE F: Termo de compromisso assinado pela mestrande e diretora na oferta de formação para os professores sobre a “Contação de Histórias”.

TERMO DE COMPROMISSO

Eu, **Amanda Pereira Costa**, acadêmica e parte do grupo de pesquisadores do PPGE/UFT/Campus de Palmas, e tenho como orientadora a **Dra. Neila Barbosa Osório**, professora da Universidade Federal do Tocantins, me comprometo a realizar no período de formação do calendário escolar de 2020, uma capacitação de 20 h sobre “contação de histórias” aos professores da Unidade Educacional CMEI Sementes do Amanhã em Palmas – TO.

O compromisso celebrado entre a Acadêmica e a Unidade Educacional, cumprir-se-á mediante prévio agendamento, tendo como prioridade o planejamento da Unidade Escolar, em que a pesquisadora a ele se adapta.

Palmas, 07 de novembro 2019.

Amanda Pereira Costa

Assinatura da Acadêmica

mmrcosta

Assinatura da Diretora da Unidade CMEI Sementes do Amanhã

10.297.427/0001-571
ACCEI do CMEI Sementes do Amanhã
Lei de Criação nº 1559 de 10/07/2008

504 Norte, Al. 18 APM 04
Plano Diretor Norte CEP: 77006-606
PALMAS TO

Maria de Fátima Albuquerque Costa
Diretora do CMEI Sementes do Amanhã
Mat. 3122041, PIII-40h
ATO N.º 54-DSG. de 26/01/2017