



A PRESENÇA DO IDOSO NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO E OS RUMOS DOS MODELOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Luciana Lucci de oliveira

Maria Aparecida dos Santos Sarraipo

Rosana Salles Raymundo

Marluce Auxiliadora Borges Glaus Leao

Maria Aparecida Campos Diniz de Castro

Marcia Maria Dias Reis Pacheco

RESUMO: Este artigo investiga a presença do idoso no contexto da educação formal e apresenta as bases históricas do Ensino Superior no Brasil. Trata-se de um estudo documental sobre dados secundários do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Nacionais Anísio Teixeira (INEP), catalogados pelo Censo da Educação Superior de 2010, referentes ao número de matrículas, em Instituições brasileiras de Ensino Superior, de idosos ingressantes e concluintes. Para a sistematização dos dados, reuniram-se as faixas etárias a partir de 60 anos, utilizando-se, para a análise, de suporte teórico sobre os processos de desenvolvimento e aprendizagem do adulto. Os resultados mostram que 75% dos estudantes idosos ingressantes concluem o curso superior e a região sudeste tem o índice mais representativo dessa população. Conclui-se que a recente presença dessa população na educação formal é um fenômeno com desdobramentos múltiplos, que requer adequação das políticas públicas às suas singularidades, especialmente em termos de práticas educativas e de processos de aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Superior; Aprendizagem do Adulto; Políticas Públicas; Gerontologia Educacional.

O futuro também está nos idosos. Por ironia do destino, estamos chegando ao tempo em que os idosos serão o segmento não só mais populoso, como, sobretudo, importante da sociedade (Pedro Demo)



INTRODUÇÃO

O crescente envelhecimento da população mundial é um dos fenômenos emergentes do século XXI e o Brasil, considerado até pouco tempo um “país de jovens”, apresenta na atualidade um percentual de 10% de sua população constituída por pessoas idosas, com idade igual ou superior a 60 anos, índice que aumenta gradativamente, segundo os dados do último Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (BRASIL, 2010).

Esse fenômeno tem estimulado novos estudos e pesquisas, especialmente nas áreas das Ciências Humanas, Sociais e da Saúde, tendo em vista que o processo de envelhecimento requer a conjugação de saberes multidisciplinares e, especialmente, uma compreensão e uma intervenção interdisciplinar.

Nessa perspectiva, indaga-se sobre o acesso dessa parcela da população a um envelhecer digno e com qualidade, nos vários âmbitos da vida, considerando a educação como uma estratégia de potencialização de suas capacidades. Em se tratando dos contextos educativos, constata-se que se constituem em espaços de formação e de construção de saberes, como exemplo, na (re) visão das concepções sobre o processo de envelhecimento, rompendo com os preconceitos existentes na sociedade, como o fato de o idoso apresentar limitações de aprendizagem.

Contudo, de acordo com Carmo (2007) observa-se um novo perfil de idoso, ocupando os espaços educativos; um indivíduo que pensa e atua de forma diferente dos demais, exigindo tratamento diferenciado, lutando pelos seus direitos e por sua cidadania. Esse idoso do século XXI busca, por meio da educação, ocupar um espaço social e, quando tem a possibilidade de ingressar em uma universidade, aumentam suas chances de participar ativamente do processo de aquisição de novos conhecimentos, contribuir para a construção de uma nova cultura a partir da bagagem de experiências adquiridas nos anos vividos e sentir-se inserido na sociedade, conforme salienta Tavares (2008, p.87).



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

Por sua vez, as universidades, como organizações sociais, buscam cumprir um de seus papéis sociais junto às comunidades em que estão inseridas, adequando as ofertas acadêmicas às demandas sociais da população, possibilitando a participação de todos os segmentos, independentemente de idade, cor, religião, etnia ou *status* social. Nesse contexto, para D'Alencar (2002) a educação dos idosos apresenta-se em processo de (re) construção quanto ao campo conceitual e prático, considerando as especificidades características desses sujeitos da aprendizagem.

Acreditando na importância da discussão dessa questão social para o norteamento das políticas públicas e das intervenções sociais, este estudo objetivou, a partir da análise de dados secundários e de produções acadêmicas, conhecer a atual realidade brasileira em termos da presença das pessoas idosas no ensino superior e revisitar como operam os modelos de ensino-aprendizagem das práticas educativas para adultos.

Preliminarmente, faz-se uma breve incursão na implantação da educação superior e na evolução das políticas educacionais no país.

A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

Recentemente, muito se tem discutido sobre os rumos da Educação Superior no Brasil. Cada vez mais, evidencia-se, em diversos fóruns, a importância da participação da população brasileira no delineamento das políticas públicas, especialmente no tocante à melhoria da qualidade da educação e do acesso dos cidadãos a esse nível de ensino.



A história dessa modalidade de educação no Brasil remonta ao ano de 1549, com a chegada dos primeiros padres jesuítas, praticamente os únicos educadores no país por mais de 200 anos. Embora tenham fundado inúmeras escolas de alfabetização, a prioridade dos jesuítas sempre foi a escola secundária que, muitas vezes, chegava a se equiparar ao Ensino Superior. Em 1759, os jesuítas foram expulsos de Portugal e do Brasil, e, a partir daí, constituiu-se um novo cenário na educação nacional.

Com a mudança da sede do Reino de Portugal e com a vinda da família real para o Brasil-Colônia, em 1808, observou-se a emergência de instituições culturais e científicas, de ensino técnico e dos primeiros cursos superiores.

Sobre essa questão, esclarece Saviani (2010, p. 5).

Embora alguns dos colégios jesuítas no período colonial mantivessem cursos de filosofia e teologia, o que dá respaldo à tese de que já existia ensino superior nessa época no Brasil, os cursos superiores propriamente ditos começaram a ser instalados no Brasil a partir de 1808 com a chegada de D. João VI. Surgiram, então, os cursos de engenharia da Academia Real da Marinha (1808) e da Academia Real Militar (1810), o Curso de Cirurgia da Bahia (1808), de Cirurgia e Anatomia do Rio de Janeiro (1808), de Medicina (1809), também no Rio de Janeiro, de Economia (1808), de Agricultura (1812), de Química (química industrial, geologia e mineralogia), em 1817 e o Curso de Desenho Técnico (1818). Vê-se que se tratava de cursos superiores isolados, isto é, não articulados no âmbito de universidades.

Entretanto, na perspectiva de D. João VI a educação brasileira voltou-se para as necessidades imediatas da corte portuguesa no Brasil, cujo objetivo era preencher as demandas de formação profissional, refletindo essa perspectiva na trajetória da Educação Superior no país.

De acordo com Saviani (2010) um novo panorama surgiu com a independência do Brasil, em 1822, nos aspectos político, social, econômico e educacional. A primeira Constituição Brasileira outorgada em 1824 assegurou somente a instrução primária e gratuita a todos os cidadãos. Com a instituição da República, em 1889 a descentralização da educação básica foi estabelecida. No entanto, a aplicação de políticas de universalização do Ensino Fundamental foi



impedida, ocasionando, dessa forma, a distância entre as elites do País e as camadas sociais menos favorecidas.

Após a Primeira Grande Guerra Mundial, na década de 20 do século XX, outro panorama econômico-cultural e político se descortinou no Brasil, dando início ao movimento de renovação na educação. Lembra-se, aqui, da primeira grande geração de educadores: Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo, entre outros, tentando implantar os ideais da Escola Nova e divulgar o Manifesto dos Pioneiros, em 1932, que iria redefinir a educação brasileira, conforme aponta Cunha (2008, p.133).

O manifesto defende, então, “uma reforma integral da organização e dos métodos de toda a educação nacional”, abrangendo “dos jardins de infância à Universidade”, apelando a “um conceito dinâmico” que remete “não à receptividade, mas à atividade criadora do aluno”, no intuito de levar “à formação da personalidade integral” do estudante e “ao desenvolvimento de sua faculdade criadora e de seu poder criador”.

Nesse período, foram criadas as primeiras universidades brasileiras, no Rio de Janeiro, em 1920, em Minas Gerais, em 1927, em Porto Alegre e em São Paulo (Universidade de São Paulo), em 1934. Atualmente, existem inúmeras Instituições de Ensino Superior, públicas e privadas, espalhadas pelo território brasileiro. Todavia, foi a partir da década de 90 do século XX que se iniciou a implantação das políticas públicas de acesso a essas universidades.

Dentre as principais políticas que merecem destaque, consta o Prouni (Programa Universidade para Todos), criado em 2004 pelo Governo Federal, que oferece bolsas de estudos em Instituições de Ensino Superior da rede privada aos alunos com bom desempenho no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e que atendam ao critério econômico estabelecido pelo programa. Como exemplo, no segundo semestre de 2012, foram oferecidas 52.487 bolsas integrais, 37.824 bolsas parciais, totalizando 90.311 bolsas (BRASIL, 2012). Outra medida mais recente adotada pelo Governo Federal é o sistema de cotas para as universidades públicas federais, em que as universidades devem reservar metade de suas vagas para alunos egressos do Ensino Médio público. Constatam-se, ainda, algumas



políticas públicas no âmbito estadual e municipal, que favorecem o acesso de alunos às universidades.

Em relação ao indivíduo idoso, questionam-se aqui as políticas de seu acesso à universidade em termos do Ensino Superior, para além da iniciativa das chamadas Universidades Abertas à Terceira Idade, referenciadas adiante. Oliveira (2009, p. 388) lembra que os dispositivos das leis referentes à educação compreendem o idoso como adulto e apontam para sua inclusão nas práticas educativas, contudo desconsideram suas necessidades educacionais específicas. Assim, se em períodos anteriores esse indivíduo teve dificuldades para ampliar sua formação em termos da educação formal, por diferentes motivos, sua (re) inserção no sistema educacional é hoje um dos grandes desafios do século XXI, especialmente para as políticas públicas do Ensino Superior.

Diante da perspectiva de que o Brasil será o “[...] 6º país do mundo em número de idosos, com um contingente superior a 30 milhões de pessoas” (VERAS, 2009, p. 549) e que a expectativa de vida dos brasileiros é de 81 anos (BRASIL, 2011), pensar sobre as condições de acesso dessa população ao Ensino Superior se faz necessário. Especialmente, conforme alerta Tavares (2008, p. 31), pelo fato de o idoso universitário entender que tem direitos e deveres como todos os cidadãos e que pode continuar vivendo e fazendo uso de “[...] todas as suas potencialidades”.

Assim, é possível supor que a educação configura-se uma importante estratégia de superação da marginalização do indivíduo frente à velhice, fornecendo ao idoso, conhecedor dos seus direitos, subsídios para intervir na construção de políticas públicas que favoreçam um processo do envelhecimento ativo¹ e socialmente participativo (OLIVEIRA, 2009).

¹ Envelhecimento ativo é compreendido como o processo de otimização das oportunidades de saúde, participação e segurança, com o objetivo de melhorar a qualidade de vida à medida que as pessoas ficam mais velhas. Vide: Organização Mundial da Saúde (OMS). **Envelhecimento ativo**: uma política de saúde. Brasília: Organização Pan-Americana da Saúde, 2005.



Considerando a relevância dessa questão e o fato de tratar-se, ainda, de uma realidade pouco conhecida, este estudo estabeleceu como objetivo identificar, por meio de dados oficiais, o número de idosos ingressantes e concluintes em cursos de Ensino Superior das instituições educacionais brasileiras e estabelecer uma reflexão sobre o modelo de ensino-aprendizagem requerido por este aprendiz.

MÉTODO

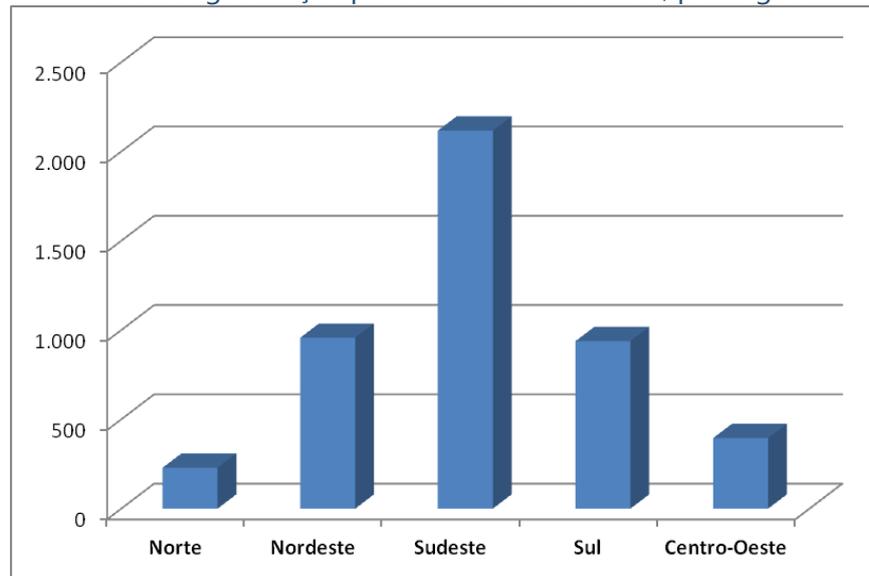
Numa base teórica e documental para efeito de estudos, realizou-se um levantamento das informações mais recentes (Censo 2010), na base de dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Nacionais Anísio Teixeira (INEP, 2011), catalogadas no Ministério da Educação e Cultura (MEC). A busca foi feita no período de agosto a setembro de 2012, acessando os dados do “Censo da Educação Superior”, em relação ao número de matrículas, ingressantes e concluintes de cursos, nas modalidades presencial e a distância, por faixa etária e sexo. Para uma sistematização dos dados, focalizou-se para análise apenas os referentes às faixas etárias de 60 ou mais anos. Utilizaram-se, na discussão, teóricos das áreas de desenvolvimento e aprendizagem de adultos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

De acordo com os dados disponíveis, o total de brasileiros que ingressaram no ensino superior formal foi de 2.182.229 alunos, em cursos de graduação presenciais e a distância. Desse número, 4.636 são alunos idosos (idade superior ou igual a 60 anos), o que representa um percentual geral de 0,21%, considerando as diferenças entre as cinco regiões do país, como demonstrado na Figura 1.



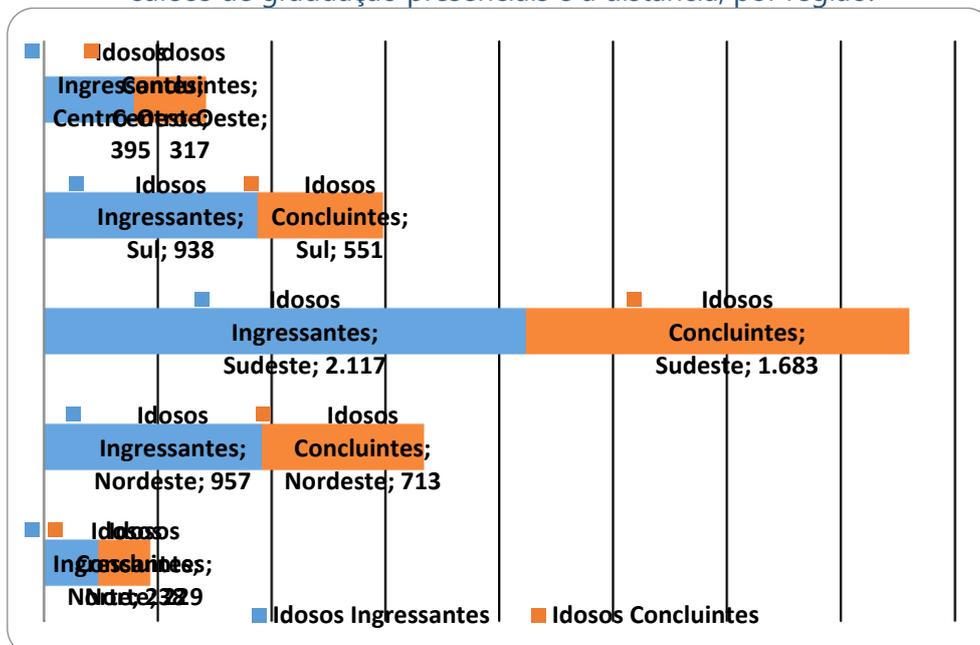
Figura 1. Distribuição do percentual de alunos idosos ingressantes em cursos de graduação presenciais e a distância, por região.



Fonte: MEC – Inep, Censo 2010 (INEP, 2012).

Embora o percentual de 0,21% de alunos idosos no Ensino Superior seja, aparentemente, pouco expressivo, observa-se, na Figura 2, que, do número de ingressantes, uma parcela significativa conclui os estudos.

Figura 2. Distribuição do percentual de alunos idosos concluintes em cursos de graduação presenciais e a distância, por região.



Fonte: MEC – Inep, Censo 2010 (INEP, 2012).



A análise dos percentuais relativos aos números dos idosos ingressantes e concluintes por regiões brasileiras, na Figura 2, demonstra que, na Região Norte, 96% dos idosos concluíram o curso superior; seguida pelas Regiões Sudeste e Centro-Oeste, com 80%; a Nordeste, com 75%; e a Sul, com 59%.

Esses dados indicam que uma parcela expressiva de idosos concluem o Ensino Superior, instigando uma análise sobre os aspectos relacionados às especificidades da inserção desse idoso nesse nível de ensino. Nesse sentido, assinala-se a relevância de um olhar interdisciplinar, pelas repercussões dessa questão nas diversas esferas sociais e a carência de programas, projetos e legislações que atendam às necessidades específicas desse grupo populacional, especialmente as educacionais.

Oliveira (2007, p. 282) afirma que a sociedade brasileira apresenta um discurso favorável ao idoso, mas ainda arraigado em práticas conflitantes, baseadas em situações de paternalismo e, em outras, de assistencialismo, ocasionando muitas vezes a falta do seu real espaço social.

Para a efetivação de uma política pública no país que atenda aos interesses e às necessidades dos idosos, é imprescindível a participação do Estado e de toda a sociedade, numa atitude consciente, ética e cidadã que valorize o envelhecimento ativo. Observa-se um avanço nesse sentido, na medida em que o Estatuto do Idoso destaca, em seus artigos 20, 21 e 25, o direito à educação, respeitando a peculiar condição de sua idade, e em que o poder público deve criar condições de oportunidades de acesso do idoso à educação, por meio de cursos especiais para que ele se integre à vida moderna. Assim, esse dispositivo de Lei delibera que as universidades devem criar, por exemplo, escolas abertas aos idosos, mas não faz menção a sua (re) integração em termos da educação formal na modalidade dos cursos superiores.

A LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional –, promulgada em 20 de dezembro de 1996, no que se refere à Educação Superior, em seu Capítulo IV, estabelece o estímulo à criação cultural, ao desenvolvimento do espírito



científico e do pensamento reflexivo, assim como o conhecimento dos problemas do mundo presente, em nível nacional e regional, prestando serviços especializados à comunidade, numa relação de reciprocidade. Busca, também, promover a participação da população com o objetivo de divulgar as conquistas e benefícios resultantes da criação cultural, da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição, priorizando a formação de profissionais para a inserção no mercado de trabalho. Contudo, não oferece pistas de inclusão da população idosa que, não necessariamente, está em busca de alfabetização ou de qualificação profissional, mas muito mais de conhecimentos que respaldem sua interação com o mundo contemporâneo, sua compreensão e uma melhor vivência de sua velhice.

O que se observa no Brasil, desde a década de 70, são as iniciativas das Universidades Públicas Estaduais e Federais, e também de instituições privadas, denominadas “Universidades Abertas à Terceira Idade”, que criaram cursos livres e programas voltados às questões culturais, sociais e de saúde específicos para o público idoso, embora não sejam regulamentados e reconhecidos pelo MEC, enquanto mecanismos formais de educação.

Pensar sobre as especificidades do processo de aprendizagem e sobre o desenvolvimento do adulto, nessa etapa da vida, nos remete à área da gerontologia² educacional. De acordo com Oliveira (1999), esse adulto traz consigo uma história de vida longa e complexa, caracterizada por suas experiências, conhecimentos acumulados e concepções de mundo; traz, ainda, diferentes habilidades e dificuldades, se comparado a uma criança ou um adulto mais jovem. Essas peculiaridades não podem ser desprezadas pelas diretrizes pedagógicas dos cursos superiores frequentados por estudantes idosos, pois

² Gerontologia Educacional – área que se preocupa com o processo de educação do idoso; quem é este aprendiz, como é sua aprendizagem, suas necessidades e potenciais. Vide: GLENDENNING, F. Educational Gerontology. In: Britain as an emerging field of study and practice. **Educational Gerontology**, n. 15, p. 121-31, 1989.



envolve a escola estar preparada do ponto de vista das práticas educativas direcionadas a esse público.

A finalidade dessas práticas deve levar em conta as questões assinaladas por Demo (2005, p.27).

Como aprendizagem deve ser feita a partir do aprendiz, o idoso coloca desafios novos e inovadores à universidade, entre eles: i) manter-se atualizado, em especial para comunicar-se com as novas gerações; ii) estudar de sorte a dar conta das novas tecnologias; iii) montar cursos mais flexíveis, em particular virtuais, através dos quais o idoso pode organizar sua aprendizagem como preferir; iv) aprender a envelhecer, tanto em sentido físico (alimentação, exercícios físicos, saúde, etc.), quanto em sentido espiritual (cuidar da alma); v) ser consultado e levado em conta em qualquer desenho do futuro da sociedade.

Sobre o sentido que a educação assume para o idoso, pondera Leão (2008, p. 47):

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

Algumas perspectivas teóricas colaboram para pensar as diretrizes pedagógicas voltadas para esse adulto idoso; suas peculiaridades no processo de aprendizagem e também em relação ao rol de conhecimentos e experiências que acumulou em sua trajetória de vida.

Considerando o processo de desenvolvimento e de aprendizagem nas diferentes etapas da vida, Piaget (1970) acredita que o desenvolvimento cognitivo é constituído por estruturas mentais compostas por “esquemas de ação” e que tais esquemas, inicialmente, são categorias inatas, que vão amadurecendo e adquirindo caráter distinto por meio de um processo de “equilibração” entre o sujeito e seu ambiente. Nessa perspectiva, esse desenvolvimento não se esgota, desde que haja situações que desafiem as estruturas mentais, mesmo com os eventuais *déficits* do organismo.



Já Vygotsky (1998) defende que aprendizagem e desenvolvimento estão inter-relacionados, que o ser humano se constitui como tal na relação com os demais e que é a cultura que compõe a natureza humana num processo histórico que, ao longo do desenvolvimento filogenético e ontogenético, molda o funcionamento psicológico humano. Nesse sentido, o que se faz extraordinário na teoria de Vygotsky é o conceito de zona de desenvolvimento proximal, que demonstra a importância da integração social como fonte de conhecimento, ou seja, por meio dessa interação do indivíduo com o meio social, ele pode avançar além de seu desenvolvimento atual, até certo ponto, com a ajuda de outros indivíduos.

Na mesma direção, o modelo bioecológico do desenvolvimento humano também respalda essas possibilidades.

“Estudo científico da acomodação progressiva, mútua, entre um ser humano ativo, em desenvolvimento, e as propriedades mutantes dos ambientes imediatos em que este ser humano vive, na medida em que esse processo é afetado pelas relações entre esses ambientes, e pelos contextos mais amplos em que os ambientes estão inseridos. (BRONFENBRENNER, 1996 apud KOLLER, 2011, p.138)

Nesse sentido, a reflexão sobre os processos de desenvolvimento e aprendizagem de idosos deve destacar o caráter universal das etapas do desenvolvimento de toda espécie humana e o papel ativo do sujeito como protagonista de seu próprio processo de desenvolvimento e aprendizagem que ocorrem ao longo de toda a sua existência.

Com isso, pode-se afirmar que todo indivíduo é capaz de aprender, considerando a heterogeneidade do processo de envelhecimento e peculiaridades do processo de aprendizagem de adultos mais velhos, como a questão da inteligência.

Alguns psicólogos da linha cognitivista sugerem a existência de dois tipos de inteligência: a inteligência fluida – na qual as habilidades de processamento cognitivo são as que capacitam o indivíduo a manipular símbolos abstratos com



maior rapidez, sendo mais alta em adultos mais jovens; e a inteligência cristalizada – caracterizada pelo conhecimento armazenado ao longo da vida, considerada mais alta, em média, em adultos mais velhos (HORN; CASTELL, 1966, *apud* STEMBERG, 2000).

Nessa concepção, para Stenberg (2000) ainda que adultos mais velhos não demonstrem a mesma rapidez no processamento da informação, quando comparados a um adulto mais jovem, podem compensar essa função sendo mais analíticos, pois refletem mais sobre suas experiências passadas antes de concluírem um julgamento ou aprendizagem, o que pode ser entendido por sabedoria.

Portanto, para falar do processo ensino e aprendizagem, reconhece-se que todo sujeito é capaz de aprender, mediante situações estimuladoras, orientadas para aprendizagens significativas, fundamentadas por elementos teóricos que, assim, possibilitam a qualquer cidadão, independentemente de sua origem e/ou condição social, histórica e cultural, participar das práticas pedagógicas, objetivando o acesso ao conhecimento formal produzido nos meios escolares, nos diferentes níveis e modalidades de ensino.

Nessa perspectiva é necessário que os profissionais da educação atentem para o fato de que atualmente há uma diversidade de alunos que adentram ao meio acadêmico, dentre esses, os sujeitos adultos idosos. Assim, a prática docente deve estar pautada em uma literatura pedagógica adequada aos conteúdos curriculares escolhidos, utilizando de estratégias de ensino que atendam às necessidades dessa faixa etária e que possibilitem à aquisição de novos conhecimentos.

É certo que jovens, adultos e idosos têm necessidades de aprendizagens diferenciadas, sendo importante considerá-las na seleção de conteúdos e de opções didáticas. Percebe-se uma grande diferença no comportamento de crianças e jovens, que, geralmente, não se observa entre os adultos idosos, a começar pela espontaneidade e entusiasmo natural que os primeiros



apresentam, muitas vezes sem medo de errar e de serem avaliados; pela capacidade de criatividade e questionamento diante das possibilidades oferecidas. Essa realidade exige do educador um caráter integrador, fundamentado na concepção interacionista do conhecimento, cuja prática consiste em reflexões sobre sua capacidade de mediação, conduzindo o aprendiz a interagir com o saber cotidiano (real) e com o saber científico (potencial), tendo em vista as experiências trazidas na sua história de vida.

Ainda sob a inspiração teórica de Piaget e Vygotsky, nas dimensões cognitiva, social, histórica e cultural do desenvolvimento humano, vale destacar que a presença do idoso no Ensino Superior, ou nos demais níveis de ensino, deve fazer-se com profissionais politicamente comprometidos com a inclusão e com a qualidade da formação oferecida.

Para falar em inclusão no âmbito desse grupo, ou seja, dos adultos idosos, sujeitos sociais e culturais com longa trajetória de vida pessoal, ressalta-se a amplitude do mérito dessa experiência acadêmica. Diante da especificidade etária, o fato de retomarem os estudos, ou ingressarem na formação inicial da graduação, pode sinalizar vivências de momentos difíceis, muitas vezes acompanhadas de traumas, vergonha e medo de errar, um misto de sentimentos, alguns deles tão fortes que se sobrepõem à vontade de aprender, ou mesmo de arriscar-se a tal. A baixa autoestima, como exemplo, pode impedir que o desenvolvimento natural se instale, ou mesmo que se cumpra o desejo pessoal de vencer as dificuldades provindas das atividades escolares associadas às relações sociais vividas entre diferentes grupos no meio acadêmico.

Dessa forma, é necessário pensar as diretrizes pedagógicas para o adulto idoso para favorecer o desvelamento dos saberes, das competências escolares e das experiências tecidas no fio da história de vida pessoal e profissional de cada um que não podem ser ignorados. A equipe docente deve analisar as possibilidades em termos metodológicos e propor atividades experienciais que promovam aprendizagens significativas que facilitem processos interativos entre



os pares, entre os alunos e outros membros da academia, outros centros de participação social existentes e outros contextos promotores de compartilhamentos. Para Koler (2011). Deve-se investir na construção de uma ecologia de relações sociais e cognitivas, na qual a influência entre as partes deva ser mútua, simultânea e contínua. O profissional atuante no Ensino Superior, tal qual em outras modalidades de ensino, deve buscar compreender o aluno jovem, adulto ou idoso e acreditar nas possibilidades de cada um, incentivando e acompanhando-o na sua jornada acadêmica, fortalecendo vínculos e buscando constantemente subsídios pedagógicos que melhor orientem sua ação didática. Acredita-se que isso o conduzirá a se decidir por uma atitude interdisciplinar, tal qual nos revela Fazenda (1991, p. 14).

Atitude de busca de alternativas para conhecer mais e melhor; atitude de espera perante atos não-consumados; atitude de reciprocidade que impele à troca, ao diálogo com pares idênticos, pares anônimos ou consigo mesmo; atitude de humildade diante da limitação do saber; atitude de perplexidade ante a possibilidade de desvendar novos saberes; atitude de desafio diante do novo e comprometimento com projetos e com as pessoas neles implicadas; atitude, pois, de compromisso de construir sempre da melhor forma possível; atitude de responsabilidade, mas, sobretudo, de alegria de revelação, de encontro, enfim de vida.

Para obtenção dessa resposta nas práticas acadêmicas, há de se estimular maior envolvimento do educador; menor impermeabilização nas relações e histórias de vida para entendimento da multiplicidade de situações e da diversidade entre os alunos. Cumpre fazer um convite aos que vivem a educação nas suas diferentes esferas de ação: viver o desafio de manter o compromisso real com o diálogo entre os saberes e promover o importante encontro da ciência com a arte, da emoção com a razão, do eu com o outro.

Nessa rede de aprendizagens e de saberes gradativamente tecida, talvez seja oportuno contar com o interesse contínuo do professor, preocupado com o desenvolvimento humano de si e do outro, permitindo um olhar mais ampliado e compartilhado, mais intenso e aprofundado sobre aqueles que se constituem como grupo de alunos – independentemente da faixa etária, classe social e



gênero humano a que pertençam. Desse modo, o processo de formação ganha novos contornos, balizado pela reflexão sobre a própria ação e pela busca de diferentes estratégias de ensino, visando alcançar metas de sucesso junto aos sujeitos da ação – aprendizes e mestres (ALARCÃO, 1996).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presença do idoso na educação formal no Brasil ainda carece de estudos e investigações, conforme mostrou a pesquisa empreendida em torno desse assunto. Não há uma literatura publicada consistente e variada que respalde uma visão mais ampla sobre tal questão, embora seja um tema que começa a despertar atenção por conta do envelhecimento gradativo da população brasileira, sinalizando a urgência de mudanças conceituais e atitudinais de toda a sociedade com relação ao processo de envelhecimento humano.

Constatou-se um percentual de 75% de alunos concluintes nos cursos universitários no Brasil, o que configura um fator importante para a implementação de políticas públicas e sociais específicas para esse novo perfil de idoso do século XXI. Um sujeito experiente e ativo, informado e politizado, consciente de seus direitos e deveres, capaz de contribuir com a transformação da comunidade em que está inserido.

O Ensino Superior, neste contexto, apresenta-se como uma alternativa viável para a reformulação dos programas educativos que favoreçam ao idoso uma aprendizagem inovadora, significativa e inclusiva em todos os aspectos humanos, desde que adequadamente qualificada nas diferentes áreas de ensino. Toma-se como pressuposto que isso deva ser uma construção coletiva e participativa, mediante a realidade dinâmica que se impõe, na qual educando e educador assumem-se sujeitos do processo.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, I. (Org.) **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Porto: Porto, 1996.

BRASIL. Câmara dos Deputados. LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Edições Câmara**. 5. ed. Brasília, 2010. 60 p.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 5 set. 2012.

BRASIL. Estatuto do Idoso. Ministério da Saúde. 1ª ed., 2ª reimpr. Brasília: Ministério da Saúde, 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.741.htm>. Acesso em: 20 ago. 2012.

CARMO. P. C. C. S. et al. **Idoso Universitário: uma inclusão possível numa sociedade contemporânea**. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: <<http://site.unitau.br/scripts/prppg/3%20encontro%20seguro%20social/trabalhos/co/14.pdf>>. Acesso em: 25 ago. 2012.

CUNHA. M. V. O Manifesto dos Pioneiros de 1932 e a cultura universitária brasileira razão e paixões. **Revista Brasileira de História da Educação**. v.8, n.2, p. 133, 2008. Disponível em: <<http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/view/99>>. Acesso em: 8 set. 2012.

D'ALENCAR. R. S. **Ensinar a viver, ensinar a envelhecer: desafios para a educação de idosos**. Porto Alegre, v.4, p. 76, 2002. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/RevEnvelhecer/article/view/4719>>. Acesso em: 12 set. 2012.

DEMO. P. Ensino Superior no Século XXI: Direito de Aprender. **Reflexões**. 2006 PUCRS – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Bento Gonçalves, p. 27, 2005. Disponível em: <<http://www.pucrs.br/reflexoes/encontro/2006-1/documentos/04-Ensino-Superior-no-Seculo-XXI-Pedro-Demo.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2012.

FAZENDA, Ivani (Orgs). **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2010.



_____. **Interdisciplinaridade**: um projeto em parceria. São Paulo: Loyola, 1991. Coleção Educar. v. 13.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Indicadores Sociais Municipais: uma análise dos resultados do universo do Censo Demográfico 2010. Estudos e Pesquisas: Informação Demográfica e Socioeconômica. Rio de Janeiro, nº 28, 2011, 149 p. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/indicadores_sociais_municipais/indicadores_sociais_municipais.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2012.

KOLLER, H. S. **Biologia do desenvolvimento humano**: tornando os seres humanos mais humanos/ Urie Bronfenbrenner. São Paulo: editora Artmed, p. 138, 2011.

LEÃO. M. A. B. G. Educação permanente de adultos maduros, idosos e de profissionais da área do envelhecimento: fundamentos para um projeto pedagógico de extensão universitária. **Revista de Extensão da Universidade de Taubaté** – Pró-Reitoria de Extensão e Relações Comunitárias. n. 1, Taubaté, 2008. Disponível em: <<http://periodicos.unitau.br/ojs-2.2/index.php/extensao>>. Acesso em: 20 set. 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP. Dados Estatísticos – 2010. Brasília. Disponível em: <www.inep.gov.br>. Acesso em: 22 jul. 2012.

PIAGET, J. **Psicologia e pedagogia**. Rio de Janeiro: Forense, 1970.

OLIVEIRA, C. S. O. O processo histórico do Estatuto do Idoso e a Inserção Pedagógica na Universidade Aberta. **Revista HISTEDBR**, Campinas, SP, n. 28, p. 282, dez. 2007.

OLIVEIRA, M. K. Ciclos de Vida: algumas questões sobre a psicologia do adulto. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.30, n.2, p.211-229, 2004.

OLIVEIRA, R. C.; SCORTEGAGNA, P. A.; OLIVEIRA, F. S. Mudanças sociais e saberes: o papel da educação na terceira idade. **RBCEH, Passo Fundo**, v. 6, n. 3, p. 388, set./dez. 2009.

_____. Jovens e Adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n.12, p. 59-73, 1999.



SAVIANI, D. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. 3ª ed. Campinas: Autores Associados, 2010. (Memória da educação).

_____. A expansão do ensino superior no Brasil: mudanças e continuidades. **Póiesis Pedagógica** – v.8, n.2, p. 4-17, ago/dez.2010. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/poiesis/article/view/14035/8876>>. Acesso em: 12 set. 2012.

STEMBERG, R. J. **Psicologia Cognitiva**. (M. R. B. Osório, Trad.) Porto alegre: Artes Médicas, 2000.

TAVARES, D. E. **A presença do aluno idoso no currículo da universidade contemporânea**: uma leitura interdisciplinar. 2008. 284 p. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

VERAS, R. Envelhecimento populacional contemporâneo: demandas, desafios e inovações. **Revista de Saúde Pública**. São Paulo, vol. 43, nº 3, p. 549, 17 abr. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-89102009005000025&script=sci_arttext>. Acesso em: 8 julh. 2012.

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. (Org). **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1998. p. 103-117.

Recebido em: 30/09/2014

Aceito em: 18/05/2016

Sobre as autoras:

Luciana Lucci de Oliveira

Mestre em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais –
Universidade de Taubaté – lucianaluccideoliveirao@gmail.com

Maria Aparecida dos Santos Sarraipo

Mestre em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais –
Universidade de Taubaté – cidinhasarraipo@hotmail.com



Rosana Raymundo Salles

Mestre em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais –
Universidade de Taubaté – rayzana@outlook.com

Marluce Auxiliadora Borges Glaus Leão

Docente do Programa de Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação,
Políticas e Práticas Sociais –PRPPG – Universidade de Taubaté –
mgleao08@gmail.com

Maria Aparecida Campos Diniz de Castro

Docente do Programa de Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação,
Políticas e Práticas Sociais –PRPPG – Universidade de Taubaté –
nenacdiniz@gmail.com

Márcia Maria Dias Reis Pacheco

Docente do Programa de Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação,
Políticas e Práticas Sociais –PRPPG – Universidade de Taubaté –
mareispacheco@ig.com.br