

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

GISELE PASQUINI FERNANDES

**O QUE OS OLHOS NÃO VEEM: OS ANALFABETOS DAS
INSTITUIÇÕES DE LONGA PERMANÊNCIA PARA IDOSOS**

GISELE PASQUINI FERNANDES

**MARINGÁ
2015**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**O QUE OS OLHOS NÃO VEEM: OS ANALFABETOS DAS
INSTITUIÇÕES DE LONGA PERMANÊNCIA PARA IDOSOS**

GISELE PASQUINI FERNANDES

**MARINGÁ
2015**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**O QUE OS OLHOS NÃO VEEM: OS ANALFABETOS DAS INSTITUIÇÕES DE
LONGA PERMANÊNCIA PARA IDOSOS**

Dissertação apresentada por GISELE PASQUINI FERNANDES, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.
Área de Concentração: EDUCAÇÃO.

Orientadora:
Prof. Dra.: REGINA TAAM

MARINGÁ
2015

GISELE PASQUINI FERNANDES

**O QUE OS OLHOS NÃO VEEM: OS ANALFABETOS DAS INSTITUIÇÕES DE
LONGA PERMANÊNCIA PARA IDOSOS**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Regina Taam (Orientadora) – UEM

Prof. Dr. Johannes Doll – UFRGS

Prof. Dra. Analete Regina Schelbauer – UEM

*Dedico este trabalho ao meu esposo,
Rodrigo, pelo companheirismo e
incentivo incondicionais.*

Agradecimentos

À Deus, pela vida e possibilidade de aprender e evoluir.

À Professora Doutora Regina Taam, exemplo de profissional da educação, pela dedicada orientação e pelo apoio dado ao desenvolvimento do presente trabalho, propiciando liberdade e, ao mesmo tempo, criando as circunstâncias para o meu processo de formação como pesquisadora.

Ao meu marido Rodrigo, a quem dedico este trabalho, pela confiança que deposita em mim e pelos momentos de conversas e reflexão que nos fazem pensar sobre a vida.

Ao meu querido e amado filho Eduardo, que com sua inocência pueril esteve “estudando” comigo em muitos momentos desse processo de construção do conhecimento.

Aos meus pais, Walter e Dalva, com quem aprendi que a educação é o mais importante meio importante de crescimento e que o lar é um canteiro de amor e alegrias, independente dos problemas e aflições.

Ao Sabas e à Lúcia, sogro e sogra, pelo apoio, compreensão e respeito que tiveram comigo nesses anos de estudo e dedicação ao Mestrado.

À Simone, minha querida cunhada, que esteve sempre presente e com quem partilhei muitas de minhas alegrias e angústias no percurso da pesquisa.

Aos longevos da minha vida, Pedro e Aurora (*in memoriam*), avós maternos, Lurdes (*in memoriam*) e Ângelo, avós paternos, que me ensinaram como é bom o carinho de avós. À Maria de Lurdes, minha avó também, que com sua presença e proximidade, inspira-me a estudar e pesquisar sobre o envelhecimento para que essa fase da vida seja de fato a melhor idade.

Aos professores da banca, Prof. Dra. Angela Mara de Barros Lara, Prof. Dra. Analete Regina Schelbauer e Prof. Dr. Johannes Doll pelas valiosas contribuições que auxiliaram o meu crescimento acadêmico.

Ao professor Argemiro Aluísio Karling, diretor da FAINSEP – Faculdade Instituto Superior de Educação do Paraná, e à amiga e coordenadora do curso de Pedagogia, Janaína Cibotto Mulatti, pelo apoio e compreensão.

Ao Antônio Carlos Aroca, gerente do Senac/Maringá e à Jonilce Costa Rodrigues, técnica em educação profissional da mesma instituição, amigos de trabalho, agradeço não apenas pelo respeito e apoio, mas pela oportunidade de compartilhar ideais de educação.

Ao Asilo São Vicente de Paulo que permitiu que essa pesquisa se realizasse com o intuito de contribuir com os estudos na área da educação e envelhecimento.

Aos idosos que participaram da pesquisa e contribuíram de forma fundamental para que o presente estudo se realizasse.

FERNANDES, Gisele Pasquini. **O QUE OS OLHOS NÃO VEEM: OS ANALFABETOS DAS INSTITUIÇÕES DE LONGA PERMANÊNCIA PARA IDOSOS**. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Regina Taam. Maringá, 2015.

RESUMO

As questões sociais e econômicas do mundo moderno criam a necessidade de se viabilizar uma nova experiência do envelhecer, na qual as pessoas sejam preparadas para o novo e que desempenhem atividades, aprendam coisas diferentes, mantenham-se ativas em seus papéis sociais, integrando-se em contextos sociais significativos e mantendo o sentido da vida. Partindo disto, a presente pesquisa se pauta em questionamentos que circulam, principalmente, em torno de desvelar a real situação de uma Instituição de Longa Permanência para Idosos (ILPI), do município de Maringá (PR), no que se refere ao contingente de pessoas analfabetas e à oferta de atividades educacionais desta instituição. Também se propõe a contribuir para a compreensão do que significa para o idoso analfabeto institucionalizado a exclusão do mundo letrado e as condições que permitiram que ele chegasse a essa situação na velhice. Neste sentido, foi realizado um estudo sobre os documentos nacionais que articulam os direitos dos idosos (Política Nacional do Idoso - Lei nº 8.842/94 e Estatuto do Idoso - Lei nº 10.741) e sobre a educação como prática de inserção social, educação permanente, envelhecimento, necessidades dos idosos para o bem-estar e contribuições da educação para este bem-estar, além de informações sobre a situação dos idosos institucionalizados no Brasil e o que se tem feito para atender essa população do ponto de vista das políticas públicas. Fundamentamos os caminhos desta pesquisa nas ideias de Meire Cachioni (2003), Álvaro Vieira Pinto (1984), Demerval Saviani (2008), Moacir Gadotti (2007) e Paulo Freire, em suas obras “A Pedagogia do oprimido” (2013), “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa” (2007) e “Educação como prática da liberdade” (1983). Buscamos contribuir para o aprimoramento no funcionamento das ILPIs, sobretudo com relação às atividades educacionais realizadas, além de levantar o debate sobre as questões sociais e demandas da velhice e da vida e bem estar do idoso.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Analfabetismo. Velhice. Instituições de Longa Permanência para Idosos.

FERNANDES, Gisele Pasquini. **WHAT THE EYES CAN'T SEE: THE ILLITERATE OF A LONG TERM CARE INSTITUTIONS FOR THE ELDERLY.** 131 f. Dissertation (Master in Education) – State University of Maringá. Supervisor: Regina Taam. Maringá, 2015.

ABSTRACT

The social and economic issues of the modern world create the need to enable a new experience of aging, in which people are prepared for the new, able to perform activities, learn new things, maintain social roles, integrating in significant social contexts and keeping the meaning of life. Based on this, this research is guided by questions that circulate mainly around unveiling the real situation of a Long Term Care Institutions for the Elderly (LTCIE), in the city of Maringá (PR), with regard to the number of illiterate people and the provision of educational activities of this institution. This study is also proposed to contribute to the understanding by the illiterate institutionalized elderly of what means to them being excluded of the literate world and the conditions that allowed him to get to this situation in old age. This way, a study was conducted on national documents that articulate the rights of the elderly (National Policy for the Elderly - Law No. 8.842 / 94 and the Elderly Statute - Law No. 10.741) and on education as a practice of social inclusion, lifelong learning, aging, needs of the elderly for the well-being, in addition to contributions of education to this well-being, as well as information on the situation of institutionalized elderly in Brazil and what has been done to meet this population from the point of view of public policies. The paths to this research were based on the ideas of Meire Cachioni (2003), Alvaro Vieira Pinto (1984), Demerval Saviani (2008), Moacir Gadotti (2007) and Paulo Freire, in their works "A Pedagogia do oprimido - (The Pedagogy of the oppressed)" (2013), "Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa – (Pedagogy of Autonomy: necessary knowledge for educational practice)" (2007) and "Educação como prática da liberdade – (Education as a practice of freedom)" (1983). We seek to contribute to the improvement in the functioning of ILPIs, especially with regard to educational activities, as well as raising the debate on social issues and demands of old age and of life and well-being of the elderly.

KEYWORDS: Education. Illiteracy. Old age. Long Term Care Institutions for the Elderly.

LISTA DE SIGLAS

ANVISA	Agência Nacional de Vigilância Sanitária
AVD	Atividade de Vida Diária
CEAA	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CEPLAR	Campanha de Educação Popular
CMDI	Conselho Municipal do Idoso
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos no Brasil
COPEP	Comitê Permanente de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
CPC	Centro Popular de Cultura
EI	Estatuto do Idoso
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ILPI	Instituição de Longa Permanência para Idosos
MCP	Movimento de Cultura Popular
MDS	Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MPAS	Secretaria de Assistência Social
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
PNI	Política Nacional do Idoso
SASC	Secretaria Municipal de Assistência Social e Cidadania
SBGG	Sociedade Brasileira de Gerontologia e Geriatria
SESC	Serviço Social do Comércio
SSVP	Sociedade de São Vicente de Paulo
TSI	Trabalho Social com Idosos
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UNATI	Universidade Aberta à Terceira Idade
UNE	União Nacional dos Estudantes

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Roteiro norteador da entrevista com os idosos institucionalizados	75
TABELA 2 – Questões para entrevista com os responsáveis pela ILPI	78
TABELA 3 - Estrutura física do Asilo São Vicente de Paulo	83
TABELA 4 - Atividades de rotina diária oferecidas pela ILPI	84
TABELA 5 - Atividades oferecidas ao longo do ano pela ILPI	85

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - Taxa de analfabetismo da região metropolitana de Maringá .	80
GRÁFICO 2 - Você teve oportunidade de estudar, quando criança?	87
GRÁFICO 3 - Você gosta de ler?	90
GRÁFICO 4 – Categorias de análise	92
GRÁFICO 5 – Você gostaria de ter ido para a escola?	96
GRÁFICO 6 – Como você se sentia, antes de vir morar aqui, por não saber ler e escrever?	97
GRÁFICO 7 – Você sente falta de saber ler e escrever?	99
GRÁFICO 8 – Você gostaria de aprender?	100

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2. O PROCESSO DE ENVELHECIMENTO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE PROTEÇÃO SOCIAL AO IDOSO BRASILEIRO	23
2.1 POLÍTICAS PÚBLICAS DE PROTEÇÃO SOCIAL AO IDOSO BRASILEIRO	31
2.1.1 POLÍTICA NACIONAL DO IDOSO – LEI Nº 8.842/94.....	35
2.1.2 ESTATUTO DO IDOSO - LEI Nº 10.741/03.....	38
3. EDUCAÇÃO E VELHICE	43
3.1 PAULO FREIRE E A ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS	50
3.1.1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: VÁRIOS MODELOS DURANTE A JORNADA	56
3.2 O IDOSO E O DIREITO À EDUCAÇÃO.....	64
4. INSTITUIÇÕES DE LONGA PERMANÊNCIA PARA IDOSOS E A EDUCAÇÃO	69
4.1 A PESQUISA E SEUS CAMINHOS	73
4.2 ASILO SÃO VICENTE DE PAULO – MARINGÁ-PR.....	78
4.3 AS VOZES DOS IDOSOS.....	86
4.4 OUVINDO A INSTITUIÇÃO.....	102
CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
REFERÊNCIAS.....	115
ANEXOS	121

1 INTRODUÇÃO

A motivação para realizar uma investigação pode ter diferentes origens. O desejo de desenvolver a presente pesquisa nasceu da minha participação no estágio obrigatório do curso de Pedagogia (minha segunda graduação) quando foi proposto que os alunos fizessem observações, participações e desenvolvessem um projeto de atuação do pedagogo em instituições de atendimento a idosos. Minha surpresa foi grande ao saber que esta poderia ser uma das atuações desse profissional.

Quando as observações começaram, notei que muito poderia e deveria ser feito do ponto de vista pedagógico para a melhoria da qualidade de vida dos idosos, uma questão que me sensibilizou profundamente. A partir de então, comecei a pesquisar para além das fronteiras daquele estágio. Conheci as legislações que asseguram os direitos dos idosos, notei a presença do conselho municipal do idoso na cidade de Maringá-Pr e sua atuação, atentei-me para as questões relacionadas ao envelhecimento e resolvi dedicar meu tempo de estudo no sentido de relacionar estas questões à educação dos idosos. Então, um olhar atento na observação destes e suas demandas saltou em primeiro plano.

O ingresso no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, por meio das disciplinas cursadas, do grupo de pesquisa sobre o envelhecimento e da cuidadosa orientação da professora doutora Regina Taam, permitiram-me conhecer pesquisas sobre o assunto e novas fontes bibliográficas para fundamentar meu estudo. Neste processo, minha pesquisa foi tomando forma e caminhando para a temática do analfabetismo de idosos. Quando observei os resultados do censo de 2010 divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2011, em que são apresentados dados relativos ao índice de analfabetismo, decidi pesquisar sobre o analfabetismo de pessoas residentes em uma instituição de longa permanência para idosos.

Com base nisto, busquei entender que a demografia brasileira tem sofrido transformações ao longo dos anos, tais como queda da fecundidade, aumento da expectativa de vida, alterações nos arranjos familiares, bem como o aumento do número de idosos na população, em particular da população mais idosa (acima

dos 70 anos) e quais as consequências imediatas disto para a sociedade. A longevidade populacional traz consequências para todos os âmbitos sociais; governos, sociedade e família, instituição tradicionalmente responsável pelo cuidado de seus membros dependentes, crianças, idosos e deficientes. No final do século XX e no decorrer deste século, notamos que o núcleo familiar vem passando por alterações estruturais no que se refere à divisão social do trabalho entre seus membros, sua reprodução e novas agregações, o que influi diretamente sobre a forma como os membros dependentes passam a serem cuidados (CAMARANO, 2004).

A partir de meados da década de 1970, houve uma redução no ritmo de crescimento da população brasileira, que se deve à queda significativa dos níveis de fecundidade, segundo o IBGE (2009). O número de filhos por mulher que chegou a 6,28 em 1960 caiu significativamente ao longo dos anos, passando de 2,7 filhos em 1991, 2,4 em 2001 e 1,90 em 2010 (IBGE, 2012). Paralelamente a isso, o segmento populacional composto por pessoas com idade mais avançada tem crescido e tende a crescer ainda mais. Portanto, a longevidade, em números absolutos e relativos, é uma constatação mundial que atinge as pessoas, independente da classe social. Nos países desenvolvidos este contingente é proporcionalmente superior ao encontrado nos países em desenvolvimento, como o Brasil. De acordo com Teixeira (2008), em 1950, eram aproximadamente 204 milhões de idosos no mundo e, em 1998, esse número foi para 579 milhões de pessoas. Estima-se que até o ano 2025 a população idosa crescerá cinco vezes e, a brasileira, dezesseis vezes, quando haverá mais de 34 milhões de idosos.

No Brasil, segundo dados do censo demográfico realizado pelo IBGE, em 1940, 4,1% das pessoas se encontrava na faixa etária acima de 60 anos, sendo que a população era praticamente dividida entre a proporção de 0 a 14 anos (crianças e adolescentes) e 15 a 59 anos (adultos). Em 2000 este percentual de idosos passou para 8,6% e a parcela da população de 0 a 14 anos de idade foi reduzida para 29,6%. Elevou-se também o contingente de pessoas em idade potencialmente ativa (15 a 59 anos) que era de 53% em 1940, passando para 61,8% em 2000 (BELTRÃO; CAMARANO; KANSO, 2004).

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), uma pessoa, residente em países desenvolvidos, é considerada idosa quando atinge 65 anos de idade;

os residentes em países em desenvolvimento integram o contingente de idosos quando chegam aos 60 anos de idade. Essa diferenciação leva em conta fatores como qualidade de vida dos indivíduos, diferenças econômicas, políticas, sociais e culturais dos diferentes países.

Compreendemos que, do ponto de vista demográfico, o envelhecimento é definido pelo número de anos vividos. Contudo, na perspectiva biológica, trata-se de um processo de transformações que são geneticamente determinadas para cada espécie e para cada indivíduo, que se nota na diminuição da plasticidade comportamental, no aumento da vulnerabilidade, em perdas evolutivas e consequente aumento da possibilidade da morte. Todavia, ao processo de evolução cronológica, deve-se considerar aspectos de natureza biopsíquica, social e econômica, relevantes no percurso biológico do ser humano (TEIXEIRA, 2008).

Nesse processo de declínio físico, o idoso fica mais propenso a adquirir doenças crônicas e a demandar cuidados mais específicos, já que, frequentemente é acometido pelas limitações causadas pela senilidade, o que acentua a necessidade de cuidados de constante e longa duração. Historicamente, esses cuidados ficaram atribuídos às mulheres que, ao longo dos séculos assumiram o papel de cuidadoras dos pais, sogros ou outros parentes que estavam no final da vida.

Os arranjos familiares têm se modificado desde os anos 1970. Soma-se a isso, o fato das mulheres buscarem mais escolaridade e inserirem-se de forma maciça no mercado de trabalho, havendo uma transformação significativa nos valores sociais e culturais. As estatísticas demográficas mostram que, cada vez mais, um número maior de idosos demandam cuidados específicos, contraposto a uma reduzida oferta de cuidadores familiares (LIMA, 2011).

Este novo contexto apresentado na sociedade, faz com que o Estado e a própria sociedade busquem respostas para essas necessidades que surgem da demanda dos cuidados dos longevos, que perderam sua autonomia para o desempenho das atividades cotidianas, sem que haja um risco social para os que já contribuíram com sua força de trabalho, durante muitos anos, no desenvolvimento do país e, nesse momento de suas vidas, precisam ser amparados.

A legislação brasileira (Constituição Federal de 1988, Política Nacional do Idoso, regulamentada em 1994 e Estatuto do Idoso, promulgado em 2003) recomenda à família, em primeira instância, os cuidados dos idosos. Apesar da recomendação contida na legislação pertinente aos idosos e do consenso entre especialistas de que a manutenção dos longevos em ambientes familiares é a mais adequada para o seu bem-estar, reconhece-se ainda a necessidade de políticas públicas que ofereçam o atendimento institucional a determinados idosos (CAMARANO; PASINATO, 2004).

O Brasil tem 103 mil idosos residentes em domicílios coletivos, a maioria em Instituições de Longa Permanência para Idosos - ILPI (CAMARANO; MEDEIROS, 2008). Este quantitativo só não é o maior por falta de vagas, mas tende a crescer, devido à pressão causada pelas mudanças sociodemográficas já mencionadas. O número de pessoas idosas com 80 anos de idade ou mais, representa, hoje, 1,5% da população brasileira. Este é o segmento mais vulnerável a doenças crônicas e também em que é maior a taxa de analfabetismo (IBGE, 2009). Apesar da presença de algumas doenças crônicas “uma proporção elevada de idosos residentes nas ILPIs é independente” (CAMARANO, 2008, p. 12), ou seja, são pessoas que poderiam continuar aprendendo, desenvolvendo o senso crítico, trabalhando em atividades criativas. “Poderiam” se não prevalecesse na sociedade capitalista a lógica da exclusão e da não efetivação de direitos conquistados. Uma evidência do que afirmamos é o fato de que apenas 15,3% das ILPIs declaram oferecer atividades educacionais (CAMARANO, 2008). Se formos analisar quais atividades recebem o nome de “educacionais”, talvez a questão se apresente de forma ainda mais grave.

Nos primeiros meses do ano de 2011, o IBGE divulgou os resultados do censo de 2010, onde encontramos dados relativos ao índice de analfabetismo. Sabendo-se que a maior taxa de analfabetismo está no segmento idoso e que uma fração desse segmento é constituída de pessoas que vivem em ILPIs, surgiu a seguinte questão: os idosos analfabetos institucionalizados integram as estatísticas do IBGE?

Ao buscar como se deu a pesquisa, notamos que o IBGE aplicou dois tipos de questionários: o questionário básico (simplificado) e o questionário de amostra.

Em ambos os questionários encontramos a seguinte questão: “sabe ler e escrever”?

Consultando a metodologia adotada pelo instituto, verificou-se que a pesquisa é feita em domicílios. As ILPIs são domicílios, logo era razoável supor que também nesse espaço haveria o levantamento do número de analfabetos. Entretanto, os responsáveis por ILPIs que consultamos informaram que o IBGE, nas visitas às instituições, só registrava os dados relativos ao sexo, idade e o nome dos internos. Não se detinham, portanto, em outras informações muito relevantes como a capacidade de leitura e escrita dos idosos.

Outra informação sobre o censo que nos chamou a atenção: “não fizeram parte da análise [...] domicílios com mais de dez moradores, para garantir a robustez do método”. Considerando que a grande parte das ILPIs abriga mais de dez pessoas idosas (80% em Maringá), achamos provável que a maioria das ILPIs não tenha sido visitada no município.

O direito à educação está previsto na Constituição Brasileira. E, se é para todos os cidadãos, então os idosos institucionalizados não podem ser excluídos. Entretanto, como pensar o trabalho educativo adequado e necessário, sem compreender que essa realidade existe?

O diagnóstico é fundamental para a compreensão de um problema e para o consequente planejamento do conjunto de ações que devem ser tomadas para saná-lo. Quando ignoramos uma realidade, deixamos de refletir sobre ela, entender suas nuances e de buscar melhorias. Muitas vezes é mais cômodo continuar agindo como se ela não existisse, evitando-a, principalmente neste caso que se refere a uma parcela da população tão vulnerável. Os idosos institucionalizados devem ser respeitados em suas especificidades e atendidos plenamente em todos os seus direitos.

O Plano de Ação para o enfrentamento da Violência contra a Pessoa Idosa, da Secretaria de Direitos Humanos (2005), referindo-se às ILPIs diz que “são necessários investimentos em fóruns de debate e grupos de trabalho, visando a um real diagnóstico e a propostas de reformulação em prol dos idosos”.

Por se tratar de tema pouco estudado, mesmo observando o aumento da população idosa no país, consideramos que há muito para pesquisar e refletir, de forma a possibilitar ações eficazes que respondam aos preceitos legais. Nesse

sentido, essa pesquisa apresenta-se oportuna para contribuir com a formação de pedagogos e outros profissionais e para o enriquecimento da prática profissional, respondendo ao desafio de produzir conhecimentos sobre a velhice que se oculta atrás dos muros das ILPIs. Além disso, o presente estudo buscará obter resultados que contribuam para o aprimoramento das políticas públicas de proteção ao idoso, em situação de vulnerabilidade.

Nesse sentido, as questões que nos orientaram, neste estudo de caso, foram: como a organização que atende idosos, na cidade de Maringá, cumpre o que estabelece o Estatuto do Idoso quanto às atividades educacionais oferecidas? Quantos são e como se sentem os idosos analfabetos que estão na ILPI? Há ainda uma vontade de alfabetizar-se ou de ampliar o nível de leitura e escrita? Isso ainda tem algum sentido para o idoso institucionalizado?

Neste contexto, o propósito da pesquisa, ora apresentada, foi desvelar a real situação de uma ILPI, do município de Maringá (PR), em um estudo de caso, no que se refere à oferta de atividades educacionais e o contingente de pessoas analfabetas que lá residem. Também se propôs contribuir para a compreensão do que significa para o idoso analfabeto institucionalizado a exclusão do mundo letrado e as condições que permitiram que ele chegasse a essa situação na velhice.

O procedimento metodológico constituiu pesquisa documental e bibliográfica, além da entrevista com os idosos residentes na ILPI e com a administração da instituição. Como ponto de partida, estudamos os documentos nacionais que articulam os direitos dos idosos: Política Nacional do Idoso (Lei nº 8.842/94) e o Estatuto do Idoso (Lei nº 10.741). Este último, instrumento legal que vem servindo como referência central para o movimento social na área, o Estatuto do Idoso (EI) serve como guia essencial para que as políticas públicas sejam cada vez mais adequadas ao processo de ressignificação da velhice.

Usamos, neste trabalho, a expressão *ressignificação da velhice* como aborda Debert (2004), entendendo que as experiências vividas e os saberes acumulados são ganhos irrefutáveis das pessoas mais velhas e que, na contemporaneidade, estas pessoas não podem viver mais como em décadas atrás, pois são participantes de uma sociedade com novas demandas. Neste sentido, é preciso ressignificar este período do desenvolvimento humano,

redefinindo novos espaços criados para o envelhecer, percebendo que os idosos devem ser considerados socialmente e estimulados à participação ativa em diferentes vivências, como cidadãos detentores de direitos e garantias legais. Com isso, as marcas da velhice como isolamento, sedentarismo, acomodação, tristeza, indisposição, doenças e falta de expectativas vão perdendo espaço para uma participação crescente e autônoma nas diversas esferas da vida.

O EI dá respaldo para elaboração de projetos educacionais voltados a esta parcela da população que prevê no artigo 20 que “O idoso tem direito à educação, cultura, esporte, lazer, diversões, espetáculos, produtos e serviços que respeitem sua peculiar condição de idade”. A questão metodológica está contida, no mesmo estatuto, no artigo 21 que preceitua que “O Poder Público criará oportunidades de acesso do idoso à educação, adequando currículos, metodologias e material didático aos programas educacionais a ele destinados”. O parágrafo primeiro deste mesmo artigo trata mais especificamente do tema proposto: “Os cursos especiais para idosos incluirão conteúdo relativo às técnicas de comunicação, computação e demais avanços tecnológicos, para sua integração à vida moderna” (BRASIL, 2003).

As legislações citadas reafirmam a política de seguridade social e incluem outras necessidades sujeitas à proteção social, como lazer, educação, cultura, cuidados institucionais, formas alternativas de convívio, participação e ocupação de idosos não institucionalizados, dentre outras. Estes documentos podem ser considerados importantes conquistas para a população idosa, mas, em nosso entendimento, não podem ser o ponto final na articulação da garantia das necessidades e direitos dos longevos.

A pesquisa bibliográfica foi realizada nas temáticas sobre a educação como prática de inserção social, educação permanente, envelhecimento, as necessidades dos idosos para o bem-estar e contribuições da educação para este bem-estar, além de informações sobre a situação dos idosos institucionalizados no Brasil e o que se tem feito para atender essa população. Pautamo-nos em estudiosos que, com suas pesquisas, buscam compreender o desenvolvimento e envelhecimento humanos, além de outros que pesquisam sobre a educação de idosos, como Meire Cachioni (2003), Álvaro Vieira Pinto (1982), Demerval Saviani (2008), Moacir Gadotti (2007).

Ainda do ponto de vista bibliográfico, fundamentamos os caminhos desse trabalho nas ideias de Paulo Freire, em suas obras “A Pedagogia do Oprimido” (2013), “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa” (2007) e “Educação como prática da Liberdade” (1983). Para o autor, o objetivo maior da educação é conscientizar o aluno, isso é, levá-lo a entender sua situação de oprimido e agir em favor da própria libertação.

Afora esses autores e seus postulados, destacamos alguns outros trabalhos que muito nos auxiliaram a compreender a realidade dos idosos institucionalizados, pois, além de contribuírem com dados recentes e completos sobre o assunto, alimentaram ainda mais nossa vontade de entender a realidade dos longevos moradores na instituição pesquisada. Tais trabalhos foram organizados pela pesquisadora Ana Amélia Camarano, do IPEA: “Características das Instituições de Longa Permanência para Idosos – Região Sul” (2008) e “Cuidados de Longa duração para a população idosa” (2010). Outra obra importante para a nossa pesquisa foi o trabalho de Anita Liberalesso Neri, “Idosos no Brasil: vivências, desafios e expectativas na terceira idade” (2007).

Além da pesquisa documental e bibliográfica, realizamos uma pesquisa de natureza qualitativa, com visitas exploratórias e entrevistas com roteiros semiestruturados para avaliação estatística dos idosos analfabetos e para obtenção de dados relativos ao desejo dos mesmos serem alfabetizados, aos sentimentos suscitados pela condição de analfabeto e às histórias de vida que refazem o caminho da produção do analfabetismo.

Todo esse estudo compõe essa dissertação que está estruturada em 4 seções, sendo a primeira esta introdução que apresenta o percurso da pesquisa. Na segunda seção, “O processo de envelhecimento e as políticas públicas de proteção social ao idoso brasileiro”, apresentamos pontos fundamentais sobre o processo de envelhecimento do ser humano, conceituando alguns termos indispensáveis ao tratar o assunto, e que precisam de um olhar bastante atento. Neste sentido, enfatizamos que a velhice é uma fase do desenvolvimento humano que começa com o nascimento e não cessa até a morte. Constitui uma etapa da vida que pode ter variações de ordem pessoal, embora caminhe em direção contrária aos valores predominantes na sociedade atual: trabalho, força, vitalidade, valores políticos e econômicos. É um processo não apenas de ordem

biológica, mas que envolve outras instâncias como psicológica e social. Portanto, deve ser observado o desenvolvimento global do sujeito ao considerá-lo nesse processo. A velhice não é uma etapa totalmente negativa, pois envelhecer não significa necessariamente ficar doente. Esta é uma visão simplista que muitas pessoas têm e que é preciso transformar, trazendo à sociedade (do consumo e da busca pela juventude constante) que é um equívoco pensar que os conhecimentos tradicionais podem ser suplantados em face aos saberes contemporâneos dos jovens, como se o fato de aproveitar uns supusesse negar os outros. A velhice constitui uma etapa peculiar da vida, assim com a infância e a adolescência, por exemplo.

A problemática do envelhecimento e das demandas dos idosos tem sido estudada também pelos legisladores brasileiros, embora de forma bastante tímida se comparada com o aumento dos longevos segundo pesquisas apontadas pelo IBGE. Neste sentido, estudamos, na sequência da segunda seção, a Política Nacional do Idoso e o Estatuto do idoso, considerando tais documentos de proteção social como um grande ganho para este seguimento, conforme já pontuado anteriormente.

Na terceira seção, “Educação e Velhice”, apresentamos a educação como uma atividade humana que está intrinsecamente ligada à origem do próprio homem e buscamos em Marx (1983) o entendimento de que o homem não é um mero espectador, mas um sujeito capaz de, por meio de seu trabalho, produzir, entre outras coisas, suas relações com os outros e com o mundo. Neste capítulo, apresentamos a educação de jovens e adultos (EJA) como uma preocupação da política nacional que passou por vários modelos de programas a partir da década de 1940.

Acentuamos, ainda, na terceira seção, a importância de Paulo Freire e suas ideias inovadoras para sua época, buscando compreender como tais ideias cabem perfeitamente no momento atual da educação. Além disto, notamos que na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96) não apresenta, em nenhum momento, artigos que revelem preocupação com a educação de idosos, estando estes no “pacote jovens e adultos”. Finalizamos o capítulo com o debate de que não existe uma pedagogia que focalize a educação de idosos como um público com suas características e especificidades próprias e que inserir os idosos

nas salas de EJA, apenas para cumprir a lei, não tem resultados eficientes para a participação deles em sociedade, tão pouco para a melhoria da qualidade de vida.

Iniciamos a quarta seção, “Instituições de Longa Permanência para Idosos e a Educação”, buscando compreender o termo Instituições de Longa Permanência. A seção traz, de forma detalhada, como ocorreu a coleta e análise dos dados, retoma os objetivos do trabalho, busca elucidar as questões iniciais e analisa os dados coletados nas entrevistas. Tomamos como fundamentação teórica a análise de conteúdo, desenvolvida por Bardin (1977), separando o conteúdo dos discursos dos entrevistados em quatro categorias que estão expostas na seção.

Por fim, são trazidas as considerações finais da pesquisa, buscando evidenciar os principais aspectos que dela emergiram, com vistas à necessária reflexão sobre o que representa, de fato, a alfabetização para os idosos residentes na instituição de longa permanência e que dependem desses serviços.

No decorrer desta pesquisa, buscamos contribuir para o aprimoramento no funcionamento das instituições que atendem idosos, principalmente no que tange às atividades educacionais realizadas com o objetivo de favorecer a aprendizagem permanente dos longevos nelas residentes, além de levantar o debate sobre as questões sociais e demandas da velhice e da vida e bem estar do idoso. Assumimos o compromisso de, além de publicar os resultados do trabalho, oferecer-se para apresentá-los à ILPI pesquisada e ao Conselho do Idoso do Município de Maringá.

2. O PROCESSO DE ENVELHECIMENTO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE PROTEÇÃO SOCIAL AO IDOSO BRASILEIRO

O aumento acelerado do segmento idoso não é apenas observado no Brasil; trata-se de um fenômeno mundial iniciado, a princípio, nos países desenvolvidos em decorrência da queda de mortalidade, dos avanços científicos, medicinais e tecnológicos, da urbanização adequada das cidades, da melhoria nutricional e da inclusão dos hábitos de higiene pessoal e ambiental.

Nos países em desenvolvimento, como o Brasil, o aumento da expectativa de vida atingiu números mais expressivos em meados dos anos 1960; para isso contribuíram avanços tecnológicos na área da saúde, que tornaram possíveis, por exemplo, a prevenção e cura de muitas doenças. Há também a queda da taxa de fecundidade, como fator explicativo (TEIXEIRA, 2008).

No meio dessas transformações demográficas, surgiram iniciativas privadas e públicas como propostas, programas que auxiliariam no enfrentamento a vulnerabilidade que o avanço da idade pode proporcionar. Percebe-se, inclusive, um aumento significativo de associações de idosos, confederações de aposentados e pensionistas organizações nacionais e internacionais de estudos e problematizações do envelhecimento.

No Brasil, nas últimas décadas, houve uma proliferação de iniciativas não governamentais em programas para a terceira idade, além de criação de centros de estudos e pesquisas sobre o envelhecimento em universidades públicas e privadas, como a criação de Universidade Aberta a Terceira Idade (UNATI) e projetos de extensão para idosos, além da legalização da política setorial nacional. Esses e outros instrumentos reforçadores dos direitos dos idosos enfatizam a questão social¹ do envelhecimento como problemática social².

¹ A expressão *questão social* foi usada nos anos 1830 referindo-se ao fenômeno do pauperismo da população trabalhadora, fruto do impacto da instauração do capitalismo em seu estágio industrial-concorrencial, na Europa. Segundo Teixeira (2008), “na sociedade capitalista, a questão social é indissociável do trabalho “livre”, do sistema de exploração capitalista, da expropriação não somente dos meios de produção, mas também do tempo de vida do trabalhador...” (TEIXEIRA, 2008, p.48). Neste sentido, a questão social refere-se diretamente ao empobrecimento do trabalho ativo que é controlado pelo capital, nos diferentes modos de produção, ou seja, aos sujeitos que

Entendemos, assim, que a longevidade é um tema obrigatório e importante de estudo e reflexão em nosso tempo. Ao transformar esse assunto em interesse público, “torna-se necessário que sejam pensadas e adotadas ações sustentáveis que busquem assegurar o envelhecimento ativo e saudável da população” (LIMA, 2011, p.19).

Nessa análise emerge a necessidade de compreender o termo *envelhecimento ativo*, adotado pela Organização Mundial de Saúde (OMS), nos anos 1990. Envelhecimento ativo, segundo essa organização, é definido como “o processo de otimizar oportunidades para saúde, participação e segurança de modo a realçar a qualidade de vida na medida em que as pessoas envelhecem” (WHO, 2005). O que se pretende imprimir é uma ideia que indique envelhecimento saudável, pois com a palavra *ativo* busca-se uma participação social contínua no que se refere às ações cotidianas como atuação em atividades culturais, físicas, espirituais ou até mesmo decisões corriqueiras.

Esta deve ser uma postura de manutenção da autonomia, conforme considera Kalache, Veras e Ramos (1987). Segundo estes autores, a manutenção da autonomia é um fator preponderante para a qualidade de vida.

As estatísticas mostram que o processo de envelhecimento populacional brasileiro tem sido rápido e intenso, trazendo alguns desafios para os próximos anos, conforme apontam vários pesquisadores, dentre eles Ramos (2003). Um dos grandes desafios desse século será cuidar de uma população de mais de 32 milhões de idosos, principalmente os que estiverem em nível socioeconômico e educacional baixos, pois, muitas vezes, neste grupo há alta prevalência de doenças crônicas e incapacitantes.

Siqueira e Moi (2003) pontuam que o processo de envelhecimento da população brasileira ocorre em um momento histórico em que profundas desigualdades sociais são claramente percebidas, e tornando muito mais difícil prever a capacidade do país de dar respostas adequadas às demandas dessa população. Ainda segundo as autoras “nem a família, nem a sociedade e muito

vendem sua força de trabalho como forma singular de saciar suas necessidades, aos excluídos, marginalizados, segregados e estigmatizados pela condição social.

² Neste trabalho, a expressão *problemática social* é utilizada considerando o que pontua Teixeira (2008) a este respeito: o envelhecimento é um processo que ocorre de formas diferentes para as pessoas. Para a classe destituída de propriedade e vulnerável à força do capital, a velhice constitui um problema social, pois ao envelhecer perde-se o valor de uso para o capital.

menos o poder público estão preparados para conviver com essa nova realidade demográfica” (SIQUEIRA; MOI, 2003, p. 166).

Salientamos, porém, que a história mostra as marcas das desigualdades na organização da sociedade brasileira decorrem desde o período da colonização do país, momento em que se buscou explorar ao máximo as riquezas do território brasileiro, sobretudo com o trabalho de pessoas que não usufruíram em nada tais riquezas. Com o passar das décadas a desigualdade de condições sociais dessa sociedade foi ficando cada vez mais acentuada, acompanhando a evolução da sociedade, sobretudo em virtude do desenvolvimento do capitalismo³.

Nas últimas seis décadas, o número absoluto de pessoas com mais de 60 anos tem aumentado, Camarano (2002) afirma que a proporção da população “mais idosa”, acima de 80 anos também está se alargando, alterando a composição etária dentro do próprio grupo, ou seja, a população considerada idosa também está envelhecendo, fato que é percebido não só no Brasil como também em todo o mundo.

Conforme explicitado anteriormente, a classificação do que significa ser “idoso” passa por critérios de demarcação etária. Para a OMS, o indivíduo é considerado idoso a partir dos 65 anos de idade quando é residente em países em desenvolvidos e a partir dos 60 anos para países em desenvolvimento. Esta diferença conceitual leva em conta fatores como diversidades econômicas, políticas, culturais, sociais e ambientais dos países, o que tem atuação direta na qualidade de vida dos indivíduos. O documento brasileiro que demarca a Política Nacional do Idoso (PNI), Lei 8.842, de 4 de janeiro de 1994, bem como o Estatuto do Idoso (EI), Lei 10.741, de 1º de outubro de 2003, apontam para a mesma classificação etária, reforçando que é considerado “idoso” o indivíduo com idade igual ou superior a sessenta anos (CAMARANO, 2004).

Faz-se necessário, porém, ressaltar que a velhice possui diversas faces e que na sociedade brasileira há uma acentuada desigualdade social, marcada pela grande concentração de renda de um lado e um alto índice de pobreza de outro. Portanto, o jovem pobre de hoje será o idoso pobre do amanhã. Essa diferença

³ Segundo Netto (2001), as sociedades anteriores à burguesia apresentavam desigualdades e privações decorrentes de um baixo nível de força produtiva. Ao constituir-se a burguesia, houve uma escassez produzida socialmente, resultante da contradição entre as forças produtivas e as relações de produção.

social que é inerente à sociedade de classes deve ser levada em consideração nos estudos relacionados ao envelhecimento, pois, conforme pontua Duarte (1999), o envelhecimento é um processo, uma mudança gradual e universal que tem como fatores condicionantes o ambiente em que o indivíduo viveu, o tipo de profissão que exerceu, as conquistas e os fracassos, etc. Nesse sentido, é preciso relacionar e levar em consideração os fatores histórico-culturais que marcaram a vida e a educação de cada um. Isso nos faz pensar que esse processo de envelhecimento é um processo individual, do sujeito enquanto cidadão, e, ao mesmo tempo, coletivo, pois também é marcado por condicionantes sociais e econômicas que marcam o processo de envelhecimento nas diferenças entre as classes sociais.

As condições materiais da existência dos sujeitos na sociedade em que estão inseridos devem ser consideradas a priori, pois, existem pessoas em diferentes camadas, segmentos e classes sociais que experienciam a velhice de forma diferente, já que nessa fase da vida em que a reprodução e a ampliação das desigualdades sociais ficam mais evidentes.

Teixeira (2008) afirma que o envelhecimento promove uma redução das reservas orgânicas e funcionais do corpo, pois é um fenômeno natural e esperado no desenvolvimento e evolução dos seres vivos. Contudo, vale ressaltar o que a autora complementa sobre isso: "... [o envelhecimento] não leva ninguém a limitações vastas, exceto nos casos de envelhecimento patológico" (TEIXEIRA, 2008, p. 76).

Camarano e Pasinato (2004) corroboram com essa ideia ao afirmarem que o princípio de que o envelhecimento está relacionado ao declínio das capacidades físicas, relaciona-se a novas fragilidades psicológicas e comportamentais.

Então, o estar saudável deixa de ser relacionado com a idade cronológica e passa a ser entendido como a capacidade do organismo de responder às necessidades da vida cotidiana, a capacidade e a motivação física e psicológica para continuar na busca de objetivos e novas conquistas pessoais e familiares (CAMARANO; PASINATO, 2004, p. 12).

As fragilidades físicas e psicológicas se evidenciam porque os sujeitos envelhecidos são expressões das condições materiais de suas vidas,

engendradas pelas relações de produção e reprodução social. A diferença nas classes sociais marca o grau de desvalorização ou segregação que os velhos sofrem.

Quando se classifica um grupo de pessoas ou segmento, leva-se em consideração características comuns que possam agrupá-las e se considera que todas apresentam as mesmas necessidades e expectativas, independente das condições sócios-históricas e culturais da sociedade em que estão inseridas. “Assumir que a idade cronológica é o critério universal de classificação para a categoria idoso é correr o risco de afirmar que indivíduos de diferentes lugares e diferentes épocas são homogêneos” (CAMARANO; PASINATO, 2004, p. 13).

Acreditamos que as diferenças de nível social deflagram diferentes aspectos a serem considerados na classificação e agrupamento de pessoas. Neste sentido, consideramos relevante, assim como Duarte (1999), ao estudar o envelhecimento, levar em consideração as idades biológica, social e psicológica que não coincidem necessariamente com a cronológica, para que se possa compreender melhor as múltiplas dimensões da velhice.

As modificações físicas e biológicas podem servir para definir o envelhecimento, já que ele evoca transformações físicas desagradáveis como perda de força, diminuição da coordenação e do domínio do corpo e alterações na saúde (DUARTE, 1999). Contudo, o ritmo do envelhecimento biológico é muito diferente nos indivíduos e essa individualidade deve ser considerada. Outro fator é que o declive biológico, muitas vezes não corresponde ao desenvolvimento psicológico e cognitivo do sujeito, que não tem um momento específico para findar. Algumas pessoas idosas conseguem manter-se intelectualmente ativas, produzindo e apropriando-se de conhecimentos científicos e culturais. Compreendemos que este fator não é o único, mas colabora significativamente para a participação ativa dos idosos. Poderíamos ilustrar esta afirmação, citando vários exemplos, mas escolhemos três personalidades brasileiras que se mantiveram absolutamente ativos por seus longos anos de vida: Cora Coralina (1889-1985), Zilda Arns (1934-2010) e Oscar Niemeyer (1907-2012), sem mencionar nomes como José Saramago (1922-2010), escritor português de inúmeras obras, muitas delas escritas e publicadas ao longo de sua velhice.

Embora não tenha frequentado a escola durante muitos anos, Ana Lins dos Guimaraes Peixoto, ou Cora Coralina cursou a escola primária que hoje corresponderia aos anos iniciais do Ensino Fundamental, sempre foi apaixonada pelo mundo da leitura e dele nunca se ausentou. Sua vida de escritora iniciou quando Cora Coralina chegava aos setenta anos de idade e mesmo com as adversidades que enfrentou, conseguiu publicar seu primeiro livro com mais de setenta anos.

Médica sanitarista, Zilda Arns suplantou as dificuldades, principalmente por ser mulher e atuar profissionalmente em uma época em que isso era bastante incomum. Estudou e atuou intensamente no Brasil e em outros países para a melhoria da qualidade de vida de mães e crianças contra a desnutrição e outros problemas de saúde pública. Sempre acreditou no poder da educação como fonte de prevenção de doenças e lutou por seus ideais, militando nesta causa incessantemente.

Apaixonado pelo mundo da leitura, Oscar Niemeyer com frequência enaltecia o poder e a importância de ler e informar-se. Manteve-se intelectualmente ativo na terceira idade. Acreditava que o cidadão engajado na luta por uma sociedade mais justa deveria ser a postura de todos a partir da consciência e criticidade que a leitura poderia proporcionar. O arquiteto não pensava em aposentadoria e não abandonou seus projetos de curvas sinuosas até o momento de sua morte.

É irrefutável a ideia de que o avançar dos anos influencia o sujeito de forma global. As três pessoas citadas perceberam essa mudança, mas mantiveram-se ocupadas física e intelectualmente, entusiasmadas por desfrutar da vida em todos os momentos. Isso mostra que ter uma atividade intelectual⁴ na terceira idade favorece o envelhecimento ativo, além de aumentar as chances de ter uma velhice lúcida e saudável, contudo, conforme afirmamos anteriormente, não é o único fator de condição para o envelhecimento ativo.

Motta (2003) afirma que muitas vezes a cessação dos compromissos de trabalhos advinda da aposentadoria (que é demarcada cronologicamente), insere

⁴ Compreendemos como atividade intelectual ocupações como leitura, escrita, participação em atividades culturais, jogos, militância em movimentos políticos e sociais, atividade da prática laboral, música, enfim, atividades que promovam a capacidade de raciocínio, por meio da ativação cerebral.

o indivíduo na velhice social, embora ele não esteja necessariamente num processo biológico de velhice.

A idade social considera o sujeito como membro atuante de grupos sociais. Duarte (1999) salienta que ela é determinada pela capacidade funcional em contribuir principalmente no campo do trabalho, já que essa idade designa papéis que o sujeito pode, deve e deseja desempenhar na sociedade. Há que se considerar que a exclusão social responde a um sistema de diversos interesses de uma minoria da população. Os idosos excluídos socialmente pela idade cronológica são considerados inadequados e improdutivos, pois, alguns deles podem apresentar lentidão e confusão mental para realizar certas tarefas laborais. Contudo, gostaríamos de reforçar que essa lógica não serve para todos os idosos, já que, conforme afirmamos anteriormente, o processo de envelhecimento é em primeira instância um processo individual.

A idade psicológica refere-se às mudanças cognitivas e afetivas que são observadas no percurso da vida. Além disso, Duarte (1999) pontua que as transformações nessa área podem estar relacionadas com os aspectos cognitivos que afetam a maneira de pensar, refletir e os concernentes a afetividade e a personalidade que simulam a forma de se relacionar com as pessoas e compreender as situações vivenciadas.

A partir dessa análise das diferenças das idades, ressaltamos que o estudo sobre o envelhecimento deve focar a integralidade do sujeito e não separá-lo em partes estanques e interdependentes. Bobbio (1997) afirma que “ao lado da velhice censitária ou cronológica e da velhice burocrática, existe também a velhice psicológica ou subjetiva” (1997, p. 18). Isso significa que as idades do indivíduo se transpassam e se interrelacionam, o que reforça a ideia de que o debate sobre envelhecimento deve partir do pressuposto de que não se trata de um grupo homogêneo.

Entretanto, Camarano e Pasinato (2004) afirmam que os debates políticos são baseados em uma visão generalizada de que a população idosa é um grupo com necessidades e experiências comuns. Além disso,

[...] para a formulação de políticas públicas, a demarcação de grupos populacionais é extremamente importante. Através dela é possível identificar beneficiários para focalizar recursos e

conceder direitos, o que requer algum grau de pragmatismo nos conceitos utilizados (CAMARANO; PASINATO, 2004, p. 14).

Isso é um contrassenso. As pesquisas⁵ apontam para uma direção, mas os legisladores percorrem outros caminhos, mais ligeiros e menos analíticos, o que acaba por ocultar dados da realidade alcançados por meio de tais pesquisas, realizadas a partir da observação cuidadosa dos pesquisadores no dia a dia das pessoas e de problematizações autênticas.

A visibilidade das demandas da velhice como questões sociais demarcam o período da década de 1990, momento em que começou a ocorrer uma mudança de paradigmas sobre o envelhecimento. A intensificação do processo de senilidade no Brasil, como mostram as transformações demográficas já mencionadas, coloca em cena uma população com características e necessidades próprias, o que ocasionou um olhar mais atento de diversos setores da sociedade (LOPES, 2000).

Teixeira (2008) afirma que a problemática social do envelhecimento se deve porque estamos inseridos em uma sociedade regida pelo trabalho que, no modo capitalista de produção, fundamenta-se na lucratividade cega e condena o trabalhador a uma antecipação da diminuição natural da força e capacidade de produção. A mesma pesquisadora pontua que há:

[...] exclusões pelo critério da idade, desvalorização social, pobreza, mas também, antes de tudo, a uma depreciação social que atinge toda a classe trabalhadora alienada e submetida às forças cegas da produção, reduzida a força material de produção, um objeto, destituído de qualidades e necessidade, principalmente quando envelhecida, exacerbando as experiências negativas com o tempo, pela impossibilidade de controlá-lo, já que é expropriado pelos capitalistas (TEIXEIRA, 2008, p. 31).

Além dessa expropriação dos meios de produção, essa problemática social se fortalece quando se considera que o sujeito envelhece de acordo com as condições de vida, que é consequência imediata do lugar que ocupa nas relações de produção e reprodução social. Isso promove uma discrepância na forma de

⁵ Ver CAMARANO, A. A. Cuidados de longa duração para pessoas idosas: um novo risco social a ser assumido? Rio de Janeiro: Ipea, 2008 e CAMARANO, A. A.; KANSO, S. As instituições de longa permanência para idosos no Brasil. R. Bras. Est. Pop, Rio de Janeiro, v. 27, n.1, p. 233-235, jan/jun. 2010.

constituição de seu entorno, pois os homens são distintos nestas relações, em que há, fundamentada pelo capital, desigualdades, pobreza, exclusões sociais, distanciamentos entre o que é articulado nas políticas públicas de proteção social e a realidade dos trabalhadores envelhecidos e, dessa forma, tidos como incapazes (TEIXEIRA, 2008).

Assim, pelo trabalho, pela força de produção, tem-se uma prática que estrutura as relações sociais e um fator determinante das formas de sociabilidade humana; ao transformar a natureza para satisfazer suas necessidades, o homem transforma também sua própria natureza. Ao produzir os bens materiais, são também produzidas e reproduzidas as relações entre as pessoas, que são os condutores desta realidade. O trabalhador, que é um sujeito histórico produtor, detentor desta força de produção, é submetido a ela e se transforma em objeto dominado. Esta dominação fica evidente quando há, para o capital, tempo de vida útil do trabalhador e improdutividade marcada pelo passar dos anos.

Os idosos brasileiros conquistaram alguns direitos de proteção social, mas, muitas vezes, os mesmos não são conhecidos pela população, por serem pouco divulgados ou mesmo por não termos no Brasil uma cultura de reconhecimento dos direitos adquiridos. No tópico a seguir, faremos uma reflexão sobre tais direitos, compreendendo a essência das políticas públicas para este segmento da população.

2.1 POLÍTICAS PÚBLICAS DE PROTEÇÃO SOCIAL AO IDOSO BRASILEIRO

Neste trabalho, utilizaremos o termo *política pública* no sentido dado a ele por Pereira (2008). A autora atribui ao termo dois significados. O primeiro e o mais conhecido entende política como processo eleitoral que está relacionado a partidos, eleições, candidatos, governo. O segundo e mais abrangente, se refere à política como as ações do Estado frente às necessidades sociais, e tem como sinônimo, política pública, que engloba a política social.

O aparecimento desse novo ramo se deu quando pesquisadores propuseram entender a dinâmica das relações entre governos e cidadãos, extrapolando o estrito apego às tradicionais dimensões

normativas e morais e às minúcias do funcionamento de instituições específicas (PEREIRA, 2008, p. 92).

Políticas públicas referem-se, dessa maneira, à formas e medidas de ações formuladas e executadas para o atendimento das demandas e necessidades sociais coletivas (não individuais), implicando sempre a arbitragem do Estado, embora envolva os demais atores políticos (sociedade) nessas relações. Se há instâncias governamental e não governamental, há também divergência de interesses que devem ser suplantados a fim de organizar e buscar um consenso nessas ações (PEREIRA, 2008).

Reforçamos esse pensamento com o que dispõe Höfling (2001) sobre políticas públicas e sua definição: “o processo de definição de políticas públicas para uma sociedade reflete os conflitos de interesses, os arranjos feitos nas esferas de poder que perpassam as instituições do Estado e da sociedade como um todo” (HÖFLING, 2001, p. 38).

Tanto a ação quanto a não ação intencional das autoridades políticas face às demandas ou problemas da população são de sua responsabilidade e competência. A autora chama a atenção para o fato de que muitas vezes as omissões do governo “são deliberadas como parte de um plano que não prevê determinadas escolhas públicas” (PEREIRA, 2008, p. 96). Nesse sentido, as políticas públicas (e, portanto, as políticas sociais) não se caracterizam por serem produtos de governo, mas fazem parte das relações entre Estado e sociedade, tornado menos abstrato o conceito de justiça social e de equidade, embora tentando regular os desequilíbrios ocasionados pela acumulação de bens da sociedade capitalista. Sendo assim, sofrem alterações e se modificam conforme o espaço e o período histórico, mas principalmente, conforme os interesses dos representantes do capital e do Estado.

Höfling (2001) afirma que “na análise e avaliação de políticas implementadas por um governo, fatores de diferentes natureza e determinação são importantes” (HÖFLING, 2001, p.30), além de ser complexo, variado e exigir grande esforço de análise a aferição do sucesso ou fracasso dessas políticas. Atuando como força reguladora entre os proprietários de capital e os proprietários da força de trabalho, o Estado opera muito mais na manutenção das relações

capitalista do que está a serviço da classe trabalhadora, embora tenha a função de mediar essas relações, conforme o exposto anteriormente.

Oliveira e Ferreira (2008) afirmam que “as políticas [públicas] sociais nascem sob o jugo de “corrigir” os desequilíbrios sociais gerados pelos mecanismos mais perversos do mercado” (OLIVEIRA; FERREIRA, 2008, p.33). No Brasil, o conceito de política social está relacionado a um privilégio ou a uma carência extremada, ficando fora do campo do direito. Todavia, os direitos estão interligados e devem fazer parte da sociedade sem distinção de grupos ou representações, beneficiando a todos de maneira igualitária (OLIVEIRA; FERREIRA, 2008).

Borges (2003) caracteriza o termo *público* como algo que se refere ao bem comum, às questões de caráter coletivo, que tem a interferência do Estado. Além disso, marca também que o Estado deve priorizar as questões que são de interesse geral, ainda que existam contradições e variações de ordem econômica, social e política.

Reverendo a legislação brasileira relativa ao idoso, é possível afirmar que a incorporação da questão sobre o envelhecimento populacional na agenda das políticas públicas nacionais não é tão recente. No presente trabalho, iremos analisar as políticas públicas para a população idosa a partir da Constituição Federal de 1988.

Sabemos que a Carta Magna de 1988 foi elaborada no processo de transição democrática que rompeu com a ditadura militar e configurou um Estado de direito, com um sistema de garantias da cidadania, abarcou muitos dos princípios contidos na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), para definir um modelo de proteção social configurado como um sistema de seguridade social.

Nesse novo contexto social, importantes conquistas para a população idosa podem ser verificadas. O modelo de assistência adotado no Brasil, a partir de 1988, aborda a previdência social, entendida como direito social e à saúde, direito de todos, deixando de ser ajuda ou favor emergencial, como se pode verificar nos artigos da Constituição Federal (1988):

Inciso IV do artigo 3º	Dispõe que é objetivo fundamental do Estado promover o bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação;
Inciso XXX do artigo 7º	Proíbe diferença de salários, de exercício de funções e de critérios de admissão por motivos de sexo, idade, cor ou estado civil;
Artigo 14: parágrafo 1º, inciso II, alínea “b”	Faculta o direito de votar aos maiores de 70 anos
Artigo 195	Define como será financiado e as fontes de receita que subsidiarão o sistema de seguridade social brasileiro;
Artigo 196	Estabelece que a saúde é direito de todos e dever do Estado, garante o acesso universal à população e propõe ações e serviços de promoção, proteção e recuperação;
Artigo 201	Define o sistema previdenciário e prevê a cobertura em face dos eventos de doença, invalidez, morte e idade avançada . Estabelece, ainda, a aposentadoria no Regime Geral da Previdência definindo a idade, se homem, 65 anos, e, se mulher, 60 anos. Reduz em cinco anos o limite para os trabalhadores rurais de ambos os sexos e para os que exercem atividades de economia familiar
Artigo 203	Disponibiliza a política pública de assistência social a quem dela necessitar, independentemente de contribuição à seguridade social, tendo por objetivos a proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice ;
Inciso V do artigo 203	Garante a percepção de um salário mínimo de benefício mensal à pessoa portadora de deficiência e ao idoso que comprovem não possuir meios de prover sua subsistência ou de tê-la provida por sua família;
Artigo 229	Determina que os pais têm o dever de assistir, criar e educar seus filhos menores, e os filhos maiores têm o dever de ajudar e amparar os pais na velhice, carência ou enfermidade
Artigo 230	Estabelece que a família, a sociedade e o Estado têm o dever de amparar as pessoas idosas , assegurar sua participação na sociedade, defender sua dignidade e bem-estar, bem como garantir-lhes o direito à vida;
o § 1º do artigo 230	Dispõe que a atenção devida ao idoso é de responsabilidade prioritária da família, devendo ser prestada, de preferência, em seus lares, evitando dessa forma, sua institucionalização ou asilamento;
§ 2º do artigo 230	Assegura aos maiores de sessenta e cinco anos gratuidade dos transportes coletivos urbanos.

(BRASIL, 1988)

O caráter assistencial da referida Constituição Federal possibilitou avanços em vários setores de assistência social em nosso país, como, por exemplo, a Portaria Federal de nº 810/90 que determina a normatização e padronização de instituições que atendem idosos; a aprovação do Código de Defesa do Consumidor (1990), a Política Nacional do Idoso (1994), o Estatuto do Idoso (2003); a Política Nacional de Saúde da Pessoa Idosa e o Pacto pela Saúde (portaria do Ministério da Saúde nº 399/06).

Entendemos que essas políticas públicas contribuíram substancialmente para uma percepção mais positiva sobre a qualidade de vida na velhice e o processo de envelhecimento. Nossos estudos salientam algumas delas que serão mencionadas a seguir.

2.1.1 POLÍTICA NACIONAL DO IDOSO – LEI Nº 8.842/94

A Lei nº 8.842 de janeiro de 1994 foi um marco na história de direitos da população idosa. Ela dispõe sobre a Política Nacional do Idoso (PNI), cria o Conselho Nacional do Idoso e dá outras providências no que se refere a essa população. Tem por objetivo “assegurar os direitos sociais do idoso, criando condições para promover sua autonomia, integração e participação efetiva na sociedade” (BRASIL, 1996, p. 5). Para a sua coordenação e gestão foi designada a Secretaria de Assistência Social do então Ministério da Previdência e Assistência Social (MPAS), atualmente Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) (CAMARANO; PASINATO, 2004).

No desenvolvimento desta política, nota-se uma preocupação em defender o acompanhamento e o convívio do idoso com a família, ao invés de sua internação em asilos, e de impedir a permanência de idosos que necessitem de cuidados de saúde em instituições asilares sociais. Dentre as diretrizes desta lei (Seção 2), são elencadas a necessidade da ampliação e formação de pessoas nas áreas de geriatria e gerontologia e na prestação de serviços por meio da capacitação, implementação de sistema de informações que permita a divulgação da política, dos serviços oferecidos, dos planos, programas e projetos em cada nível de governo.

Além disto, há uma preocupação em estabelecer mecanismos que favoreçam a divulgação de informações de caráter educativo sobre os aspectos do envelhecimento, além de apoiar estudos e pesquisas relativas a essa área do conhecimento. É o que se lê no artigo 10 da PNI (Capítulo IV): “Planejar, coordenar, supervisionar e financiar estudos, levantamentos, pesquisas e publicações sobre a situação social do idoso” (BRASIL, 1996).

No capítulo III, a Política Nacional do Idoso estabelece a criação do conselho Nacional do Idoso e, em consequência, os Conselhos Estaduais e Municipais, abrindo, assim, uma perspectiva participativa da população nas questões relacionadas ao tratamento do idoso.

Com relação à educação, o Capítulo IV, o inciso III, estabelece:

- a) Adequar os currículos, metodologias e material didático aos programas educacionais destinados ao idoso;
- b) Inserir nos currículos mínimos, nos diversos níveis de ensino formal, conteúdos voltados para o processo do envelhecimento, de forma a eliminar preconceitos e a produzir conhecimentos sobre o assunto;
- c) Incluir a Gerontologia e a Geriatria como disciplinas curriculares nos cursos superiores;
- d) Desenvolver programas educativos, especialmente nos meios de comunicação, a fim de informar a população sobre o processo de envelhecimento;
- e) Desenvolver programas que adotem modalidades de ensino à distância, adequados às condições do idoso;
- f) Apoiar a criação de universidade aberta para a terceira idade, como meio de universalizar o acesso às diferentes formas do saber (BRASIL, 1996).

Neste aspecto, gostaríamos de observar que nenhum dos itens estabelece a criação de mecanismos formais de educação que efetivamente envolvam a população idosa. Fazendo essa análise, percebemos que no último item está escrito “apoiar a criação” em detrimento de “criar” universidades abertas à terceira idade. Semanticamente, compreendemos que as expressões empregadas são divergentes e levam o entendimento para aspectos diferentes. “Apoiar a criação” não significa, propriamente, que serão criadas condições de socializar e universalizar o acesso às diferentes formas de saber. Significa, simplesmente, que se forem criadas por iniciativa de outros, que não o Estado, o mesmo irá ter

uma posição favorável à iniciativa, sem se obrigar a contribuir, financeiramente, para viabilizá-la.

Segundo Fernandes (2009) a Lei nº 8.842 foi regulamentada pelo Decreto nº 1.948, de 3 de julho de 1996, apenas dois anos depois da sua criação.

Esta regulamentação estabelece as atribuições dos diversos ministérios no que concerne à Política Nacional do Idoso. Além disso, ela define as noções de modalidade asilar e não-asilar de atendimento social ao idoso. É interessante notar que tais definições se fazem como desdobramentos de atribuições específicas do Ministério de Previdência e Assistência Social (FERNANDES, 2009, p. 16-17).

Entendemos que a Política Nacional do Idoso pode ser realmente considerada um marco na definição de um novo paradigma, todavia, os recursos financeiros são parcos e insuficientes para a sua consecução. No contexto da sociedade brasileira, cujos valores sociopolíticos neoliberais induzem muitos direitos sociais aos setores privados, direcionados, inclusive por demandas mercadológicas, “fica evidente a postura do Estado brasileiro no sentido de transferir suas responsabilidades materiais com os idosos, ao defender e incentivar iniciativas como as várias formas de previdência e de medicinas privadas, em franco crescimento no país” (BORGES, 2003, p. 80).

Analisando a PNI, aderimos ao que Teixeira (2008) afirma: trata-se de uma legislação moderna marcada pela característica de legislações brasileiras, ricas de proteção social e complexas, entretanto, com um caráter mais formalista do que de ações efetivas de proteção. Nas palavras da autora:

Essa lei se enquadra como nenhuma outra nas novas diretrizes (internacionais) da política social, aquela que não prioriza o Estado como garantidor desses direitos, mas como normatizador, regulador, co-financiador, dividindo as responsabilidades da proteção social com a sociedade civil, através de ações desenvolvidas por ONGs, comunidade, família ou entes municipais (TEIXEIRA, 2008, p. 266-267).

Fica evidente que a descentralização⁶, característica das ideias neoliberais, transfere encargos e habilita a sociedade civil, levando-a a entender-se como

⁶ Conforme pontua Saviani (2003), a descentralização é uma marca da política educacional desenvolvida no Brasil. É caracterizada pela “[...] transferência das responsabilidades de manutenção das escolas através de mecanismos que forcem os municípios a assumir os encargos

corresponsável na gestão das políticas sociais. Isso fica claro no início do PNI, quando o 3º artigo orienta: “a família, a sociedade e o Estado têm o dever de assegurar ao idoso todos os direitos da cidadania [...]” (BRASIL, 1996, p. 6). Além disso, o segundo item do mesmo capítulo orienta: “o processo de envelhecimento diz respeito à sociedade em geral, devendo ser objeto de conhecimento e informação para todos” (BRASIL, 1996, p. 6). Ora, informação e conhecimentos para todos têm um custo, especialmente, quando estamos pensando nas pessoas idosas, na parcela menos escolarizada e mais vulnerável da população.

Algumas indagações envolvendo todas as nuances explícitas e implícitas nas políticas públicas forçam a busca de respostas para entendermos, de fato, quais são os objetivos subjacentes e, principalmente, qual é o papel do Estado nas políticas por ele implementadas. Neste trabalho, ressaltamos prioritariamente o que tange à educação e está assegurado por essa política e pelo Estatuto do Idoso.

2.1.2 ESTATUTO DO IDOSO - LEI Nº 10.741/03

Outro marco no processo de garantia dos direitos do idoso é a Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003, que instituiu o Estatuto do Idoso (EI). Instrumento legal que vem servindo como referência central para o movimento social na área, o estatuto serve como guia essencial para que as políticas públicas sejam cada vez mais adequadas ao processo de ressignificação da velhice. A lei tramitou no Congresso Nacional por aproximadamente sete anos e entrou em vigor em 1º de janeiro de 2004.

A aprovação do Estatuto do Idoso representa um passo muito significativo no que tange à legislação brasileira. É composto por 118 artigos que destacam diversas áreas dos direitos e das necessidades de proteção ao idoso, reforçando as diretrizes estabelecidas na Política Nacional do Idoso. No documento são

do ensino fundamental associados a apelos à sociedade de modo geral, aí compreendidas as empresas, organizações não-governamentais, a comunidade próxima à escola, os pais e os próprios cidadãos individualmente considerados, no sentido de que cooperem, pela via do voluntarismo e da filantropia, na manutenção física, na administração e no próprio funcionamento pedagógico das escolas” (SAVIANI, 2003, p. 196-197).

discutidos os direitos fundamentais relacionados aos seguintes aspectos: vida, liberdade, respeito e dignidade, alimentos, saúde, educação, cultura, esporte e lazer, profissionalização do trabalho, previdência social, assistência social, habitação e transporte. Além disso, o mesmo discorre sobre medidas de proteção, política de atendimento ao idoso, acesso à justiça e crimes (CAMARANO; PASINATO, 2004).

Teixeira (2008) salienta que o Estatuto do Idoso é uma das leis que garantem o direito às minorias, àquelas pessoas que são, conforme a autora, “invisíveis⁷” e “não-rentáveis” para o capital. (TEIXEIRA, 2008, p. 289).

Em consonância com a Constituição Federal e com a Política Nacional do Idoso, o EI, no artigo 3º (BRASIL, 2003, p. 9), determina que é “obrigação da família, da comunidade, da sociedade e do poder público assegurar ao idoso, com absoluta prioridade, a efetivação do direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação [...]”. Na sequência (parágrafo único), é estabelecido o que compreende prioridade na visão do EI: atendimento prioritário e individualizado; preferência na formulação e na execução de políticas sociais públicas específicas; viabilização de formas alternativas de participação, ocupação e convívio do idoso com as demais gerações; prioridade de atendimento do idoso por sua própria família, em detrimento do atendimento asilar.

O Estatuto do Idoso traz algumas inovações e avança sobre a PNI, pois além de garantir os instrumentos de fiscalização, de controle social sobre as ações governamentais e não governamentais, busca redefinir as responsabilidades do governo, bem como as obrigações “para além dos verbos imprecisos, como incentivar, estimular e apoiar” que constantemente são intencionalmente empregados, desobrigando o poder público de ações mais efetivas e mais onerosas para os cofres do Estado (TEIXEIRA, 2008, p. 290).

⁷ É oportuno fazer uma análise ao que Teixeira (2008) adjetiva como “invisível”. A autora se refere aos idosos que são descartados pelo capital por não estarem em uma fase de produção por meio do trabalho. Trata-se, como a autora salienta, de uma parcela da população, uma minoria, para quem as políticas públicas não chegam. Fazemos uma analogia a partir do entendimento de que, no outro extremo social estão as crianças excluídas e em risco social e pessoal. Segundo Noma e Lara (2008), as crianças invisíveis “[...] são vítimas de exploração e discriminação graves, que (sobre)vivem à margem dos programas de desenvolvimento, do atendimento educacional, dos cuidados de saúde e de outros serviços assistenciais. São consideradas invisíveis porque estão ausentes dos debates, da legislação e das políticas públicas e sociais” (NOMA; LARA, 2008, p. 57).

O capítulo V desse documento que se refere à Educação, Cultura, Esporte e Lazer:

Art. 20.	O idoso tem direito a educação, cultura, esporte, lazer, diversões, espetáculos, produtos e serviços que respeitem sua peculiar condição de idade.
Art. 21.	O Poder Público criará oportunidades de acesso do idoso à educação, adequando currículos, metodologias e material didático aos programas educacionais a ele destinados.
§ 1º	Os cursos especiais para idosos incluirão conteúdo relativo às técnicas de comunicação, computação e demais avanços tecnológicos, para sua integração à vida moderna.
§ 2º	Os idosos participarão das comemorações de caráter cívico ou cultural, para transmissão de conhecimentos e vivências às demais gerações, no sentido da preservação da memória e da identidade culturais.
Art. 22	Nos currículos mínimos dos diversos níveis de ensino formal serão inseridos conteúdos voltados ao processo de envelhecimento, ao respeito e à valorização do idoso, de forma a eliminar o preconceito e a produzir conhecimentos sobre a matéria.
Art. 23.	A participação dos idosos em atividades culturais e de lazer será proporcionada mediante descontos de pelo menos 50% (cinquenta por cento) nos ingressos para eventos artísticos, culturais, esportivos e de lazer, bem como o acesso preferencial aos respectivos locais.
Art. 24.	Os meios de comunicação manterão espaços ou horários especiais voltados aos idosos, com finalidade informativa, educativa, artística e cultural, e ao público sobre o processo de envelhecimento.
Art. 25.	O Poder Público apoiará a criação de universidade aberta para as pessoas idosas e incentivará a publicação de livros e periódicos, de conteúdo e padrão editorial adequados ao idoso, que facilitem a leitura, considerada a natural redução da capacidade visual.

(BRASIL, 2003)

Analisando este capítulo do documento, notamos que o mesmo dá respaldo para elaboração de projetos educacionais voltados a esta parcela da população e a questão metodológica está contida, no mesmo estatuto, no artigo 21. O parágrafo primeiro deste mesmo artigo trata mais especificamente do tema proposto: “Os cursos especiais para idosos *incluirão* conteúdo relativo às técnicas de comunicação, computação e demais avanços tecnológicos, para sua

integração à vida moderna” (BRASIL, 2003, p. 14 [grifo nosso]). Mesmo para o cidadão comum, não é difícil constatar que, passados 11 anos, entre a Lei e os fatos existe a mesma distância que separa ficção de realidade.

Conforme foi dito anteriormente, todos os verbos empregados nos artigos do capítulo IV encontram-se no futuro (exceto no artigo 20) e são indicativos de responsabilidades do Estado. Todavia, o artigo 25, do mesmo capítulo, reforça o que a PNI apontava no artigo 10, inciso III, sobre o apoio a criação de universidades abertas para pessoas idosas, praticamente com a mesma redação: “*apoiar a criação* de universidade aberta para a terceira idade, como meio de universalizar o acesso às diferentes formas do saber” (BRASIL, 1996 [grifo nosso]).

Alguns artigos foram ampliados em relação ao que foi exposto na PNI. Contudo, acreditamos que poderia expressar também a maneira como tais oportunidades de educação serão criadas, mantidas, financiadas pelo poder público, ou seja, o que significa “apoiar” as universidades que oferecem cursos para pessoas idosas. Subentende-se que o artigo 21 (do capítulo IV) trata da educação formal. No entanto, isso não está claro e dá margem para uma interpretação ambígua. Além disso, nada está posto sobre a educação não formal, modalidade escolhida pelas Universidades Abertas à Terceira Idade. Entendemos que são poucos os artigos que tratam da educação no Estatuto do Idoso e, em nossa avaliação, insuficientes. Nos demais capítulos do documento não há sequer menção sobre atividades educativas formais ou não formais.

Neste ponto, fazemos alguns questionamentos: por que há esta ausência? Por que não são descritas tais atividades? Não fica explícito, no documento, o que se entende por *atividades educativas*. É razoável, ao pensar sobre este fato, entender que não se espera que os idosos possam continuar aprendendo e se desenvolvendo, já que estão em um período da vida, por muitos considerados improdutivos ou de baixa capacidade de produção. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional aponta, no 2º artigo, que a educação deve preparar para o exercício da cidadania e preparação para o trabalho. Ora, se os idosos não estão inseridos no mercado de trabalho, por que educação para eles?

Insistimos que o envelhecimento da população também é resultado de políticas assistencialistas para a melhoria de condições de vida, além dos

avanços científicos que permitem à população viver cada vez mais. Todavia, entendemos que as políticas devem ser contínuas, com os investimentos necessários, para que reduzam as mazelas causadas pelas desigualdades sociais e o prolongamento da vida seja com a dignidade a que todo cidadão tem direito.

3. EDUCAÇÃO E VELHICE

Nesta seção apresentamos uma discussão sobre a importância da educação como uma atividade especificamente humana e que está estritamente ligada à origem do próprio homem. Além disto, relacionamos os vários programas da política nacional frente à educação de jovens e adultos. Para isso, buscamos o entendimento de educação no entendimento da realidade humana.

Na perspectiva do materialismo histórico, o homem é uma produção dos próprios homens por meio do trabalho. A força do trabalho o diferencia dos outros animais, pois é com ela que o homem age sobre a natureza, transformando-a, adaptando-a às suas necessidades. Nesse processo, transforma-se, recria a si próprio, carregando o sentido de que não há uma essência humana imutável. Desta forma, o homem se constitui enquanto ser social e histórico. Esse posicionamento leva-nos a refletir sobre a necessidade de um ser ativo na construção de si mesmo, da natureza e da sua história, num processo contínuo e infinito.

Esta concepção sobre a pessoa humana está fortemente atrelada à existência histórica e social do homem. Com as condições impostas pela sociedade capitalista, no que se refere à divisão social de classes, o homem é levado a produzir por meio de seu trabalho de forma alienante, pois apesar de ser dono da força produtiva, na maioria das vezes, não é de seu domínio o que produz; participa apenas de parte da produção. Desta forma, sua atividade é considerada externa ao seu ser e algo que ele não reconhece. Nesse contexto, os bens produzidos tornam-se mais importantes do que quem os produz, o que leva à alienação do trabalhador frente às suas relações sociais e uma supervalorização da mercadoria gerada pela força do trabalho. (SAVIANI, 2008).

Ao discutir a mercadoria na sociedade capitalista, Marx (1983) afirma:

[...] os produtores do trabalho se tornam mercadorias, coisas físicas, metafísicas ou sociais. [...] a forma mercadoria e a relação de valor dos produtos de trabalho, na qual ela se representa, não tem que ver absolutamente nada com sua natureza física e com as relações materiais que daí se originam (MARX, 1983, p. 17).

Muitas pessoas que são idosas hoje tiveram a primeira infância nas décadas iniciais do século XX e participaram ativamente da produção desde muito cedo; fizeram parte do processo produtivo, gerando mercadorias e bens por força de um trabalho, muitas vezes, duro e mecânico. Quando saem da vida do trabalho, pela aposentadoria, a autoestima e a sensação de ser útil destes indivíduos se reduz. No início, a maioria se sente satisfeito, pois parece muito bom poder “descansar” do trabalho e ter tempo livre para se dedicar a outras coisas. Aos poucos, muitos descobrem que sua vida tornou-se tristemente inútil, ou quase inútil, porque com a idade chegam também as desconfianças (de todos que os cercam) que são incapazes de realizar tarefas antes simples e corriqueiras e que nesse momento tornam-se perigosas, em que o monitoramento de terceiros se faz necessário. Passam a ser para a família e a sociedade uma preocupação constante, quase um peso.

Soma-se a isto o fato de que aposentar-se significa ter um rendimento financeiro inferior ao da vida ativa no trabalho, o que limita as possibilidades de gozar o tempo livre em atividades culturais, em lazer, e faz com que alguns voltem ao mercado de trabalho por questão de sobrevivência, ou para suprir necessidades familiares. Entendemos que a aposentadoria é um dos marcos⁸ do envelhecimento que traz em si uma ambiguidade que nos faz refletir: o afastamento do trabalho remunerado e produtivo. A possibilidade de dedicação a atividades prazerosas, de maior convívio familiar e estreitamento de relações de amizade contrapõe-se aos aspectos adversos: empobrecimento, desqualificação, isolamento.

Em muitos casos perdas econômicas e a perda da identidade social e do próprio sentido da vida, especialmente quando o trabalho ocupa o centro quase exclusivo de interesse e dedicação do indivíduo, criam condições propícias ao surgimento ou agravamento de problemas físicos e mentais. A ausência de um papel definido no mundo do trabalho, talvez esteja o cerne de uma problemática vivida por muitos aposentados, um elemento potencialmente capaz de gerar

⁸ O marco que a idade cronológica representa aparece em muitas situações como a entrada obrigatória na escola, a proibição do trabalho infantil, a passagem da infância para a adolescência, o direito ao voto e à aposentadoria, a autorização para dirigir. Segundo Camarano (2013), no Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente e o Estatuto do Idoso constituem um reconhecimento por parte do Estado de que estes grupos etários têm necessidades próprias e, por isto, são alvo de políticas públicas específicas.

angústia, e, muitas vezes, isolamento social⁹. A conotação pejorativa de inativos, atribuída aos aposentados contribui para este sentimento e tende a reforçar a ideia de aposentadoria como benesse ou concessão do Estado, perdendo-se de vista seu sentido de direito conquistado pelos trabalhadores.

Como em todas as fases da vida, na velhice estão presentes aspectos psicológicos, biológicos, econômicos sociais e culturais, além das perdas e ganhos específicos de cada etapa. Côrte (2005) enfatiza que, de modo geral, a sociedade capitalista, em seu modo de organização, valoriza muito mais as perdas, reforçando atitudes e comportamentos que levam a entender a velhice como sinônimo de incapacidade, pobreza, desigualdade, abandono e doença, negando aos que envelhecem o direito de elaborar e concretizar projetos de vida e de continuar produzindo, trabalhando e contribuindo com meio social em que vivem. Percebemos que a preocupação social está muito relacionada à estética, baseada, principalmente, na vaidade, na busca de uma aparência mais jovem, e pouco em melhorar a qualidade de vida nas implicações psicológicas, socioculturais e econômicas dos idosos.

Neste movimento, nega-se a velhice e, ao negá-la, a sociedade nega sua condição humana e a própria história. Vemos que as pessoas querem a longevidade e querem também anos a mais com saúde. Ao recriar e se refazer socialmente, o homem preocupa-se em vincular sua imagem pessoal construída a partir de um rejuvenescimento, de um prolongamento da vida na tentativa de reverter o processo de envelhecimento. (CÔRTE, 2005)

Registramos aqui algumas indagações que nos inquietam a esse respeito e que, embora não definam diretamente os rumos da pesquisa, subordinados aos seus objetivos, têm íntima relação com a problemática que investigamos: qual a função de anos a mais de vida e quem serão os merecedores desses anos? Todos serão beneficiados a partir desse prolongamento? Com qual qualidade de vida será prolongada a existência? Quem arcará com os custos desses anos a

⁹ Gostaríamos de pontuar que, o processo de aposentadoria descrito nesta seção faz parte da vida de um grande número de idosos, mas existem outras tantas pessoas que saem do cenário laboral de forma positiva e canalizam suas energias para realizar outros projetos de vida que antes tinham sido relegados. Para muitos idosos, aposentar-se é ter tempo livre para atividades prazerosas e de muito contato social. Neste sentido, ver: VELLAS, Pierre. As oportunidades da terceira idade. Tradução e notas Claudio Stieltjes e Regina Taam. Maringá: Eduem, 2009.

mais no sentido do trabalho e da produção do capital? Como será a produção do conhecimento e quem será excluído desse processo?

Buscando no marxismo a fundamentação para compreender as questões que permeiam este assunto, observamos que, na obra *Ideologia Alemã* (1986), Marx e Engels propõem um método que leva a produção de um conhecimento que não é especulativo porque parte do real e a ele se refere, do mundo tal como ele é e não de um conhecimento contemplativo ou empírico. Também não se refere à mera reflexão sem compromisso com os dados da realidade.

[...] não se parte do que os homens dizem, representam ou imaginam, nem tão pouco do homem predicado, pensado, representado ou imaginado, para chegar, partindo daqui, ao homem de carne e osso; parte-se do homem que realmente atua e, partindo do seu processo de vida real, se expõe também o desenvolvimento dos reflexos ideológicos e dos ecos deste processo de vida [...] Parte das condições reais e não as perde de vista nem por um momento (MARX, 1983, p. 17).

O conhecimento científico envolve a teoria e a práxis, numa compreensão do mundo pelo conhecimento que deve promover os meios para transformar o mundo, com sujeitos comprometidos com essa transformação.

Para entender o real, deve-se partir dos fenômenos da realidade, concretos, que existem e que são externos ao homem e não do que permeia as relações das ideias, que se apresentam na cabeça dos homens. Além disso, pode-se perceber também que os elementos possíveis de serem analisados e compreendidos exigem partir da constituição de uma relação de totalidade. Contudo, essa totalidade deve ser vinculada à análise de suas partes, relacionando-se com elas.

Desvendar um fenômeno numa totalidade não é tarefa fácil. Na medida em que os fenômenos situam-se na realidade social, pode-se dizer que cada um deles constitui um determinado momento da totalidade concreta. Mas isso não deve justificar a simplificação da totalidade, transformando-a em mero resultado da soma das partes que a compõem. Por outro lado, a totalidade não é sinônimo de tudo, uma vez que o conhecimento é inacabado. A realidade concreta, em sua

totalidade, é muito mais ampla e dinâmica, o que faz com que seja pretensão descabida entendê-la em sua plenitude.

O concreto é concreto porque é a síntese de muitas determinações, isto é, a unidade do diverso. Por isso o concreto aparece no pensamento como o processo da síntese, como resultado, não como ponto de partida, ainda que seja o ponto de partida efetivo e, portanto, o ponto de partida também da intuição e da representação. (MARX, 1983, p. 116)

O pesquisador parte da situação concreta e reconstrói o fenômeno no pensamento, descobrindo suas determinações e, portanto, reconstruindo-o como fenômeno abstrato. Como consequência, reinsere o objeto de pesquisa em sua realidade e totalidade, reproduzindo como concreto. Todavia, neste momento, o concreto é produto do trabalho de conhecimento humano e, sendo assim, é um concreto pensado, refletido (MARX, 1983).

Assim, a ação apresenta-se como uma condição do conhecimento, e este, por sua vez, uma condição para a ação. Nesta vertente, o homem não é um mero expectador, mas um sujeito ativo que produz, em sua relação com o mundo e com o objeto de pesquisa, reconstrói no seu pensamento esse mundo, envolvendo sempre o atuar e o fazer do homem.

A dialética considera cada objeto com suas características próprias, o seu dever, as suas contradições. Este pensamento focaliza as coisas e suas imagens conceituais em suas conexões, em sua dinâmica, em seu processo de gênese e envelhecimento (SAVIANI, 2008).

Notamos que essa é uma das características de identificação do ser humano: o processo de envelhecimento. Biologicamente, segundo Côrte (2005), somos iguais e o processo de envelhecimento é inerente a todos. Desta forma, a lógica que universaliza o envelhecimento e trata todos iguais não leva em consideração as diferenças de classes. O que irá diferenciar são as condições de produção que os homens têm, condições estas dadas socialmente e que extrapolam as características biológicas e atrelam aos componentes materiais em que estão expostos e suscetíveis ao caminhar histórico do próprio homem.

A exclusão educacional que atinge muitos brasileiros, principalmente os adultos maiores de 60 anos, constitui mais um problema social grave e, muitas

vezes, invisível no contexto da sociedade capitalista, acostumada a não associar velhice com educação, já que essa fase da vida está mais vinculada à ideia de improdutividade.

Pouco se fala em educação para idosos ou adultos mais velhos porque estes indivíduos não são interessantes para o sistema produtivo. No pensamento corrente referente à relação entre velhice e educação, fica evidente o caráter reprodutor e legitimador da educação escolar. Perguntamos então: para quê educar o idoso? Se a criança e o jovem frequentam a escola, e estudam para se formar e ter uma profissão, essa motivação e funcionalidade normalmente associadas à educação escolar já não valem para o caso da velhice, tida como improdutiva. Para as crianças e jovens, escola; para os adultos, trabalho produtivo; para os idosos, descanso (LIMA, 2011).

Com isto, é razoável analisar que a exclusão do mercado de trabalho pré-determina também a exclusão do sistema educacional. Na perspectiva da produção do trabalho e, conseqüentemente, da produção do próprio homem como ser social, não é considerada necessária a educação nem, tão pouco, a alfabetização dos idosos. Nesta abordagem, a produção do idoso analfabeto pode ocorrer porque as condições materiais de sua existência lhe permitem sobreviver dessa forma, com um mínimo de conhecimentos, subjugando-os a identificação com a vivência social. Sendo assim, não se faz imperativo a escolarização para esses indivíduos na fase em que estão.

Ocorre que a ideologia dominante responsabiliza o indivíduo pelo seu conhecimento, retirando do Estado e da sociedade essa responsabilidade que é um dever constitucional. Assim, procura-se desconectar a condição de analfabeto de sua condição de classe, como se o analfabetismo não tivesse relação alguma com a inserção do indivíduo como subalterno na sociedade de classes. Conforme explica Pinto (1982):

Pode-se dizer que é o trabalho que alfabetiza ou analfabetiza o homem, segundo exija dele o conhecimento das letras, ou seja, de tal espécie que o dispense de conhecê-las. Como, porém, o trabalho, por sintetizar o conjunto de relações sociais às quais o homem está sujeito, toca a essência do homem, a definição do analfabeto (definição autêntica) tem que ser estabelecida em termos de

necessidade ou não de saber ler, e de nenhum modo pelo fato exterior do simples (PINTO, 1982, p. 93).

Acreditamos ser fundamental ressaltar que, neste contexto, quando se fala em “fase escolar”, diz-se sobre a fase em que se prepara o sujeito para a “fase produtiva”, para o mercado de trabalho, em uma relação direta em que a primeira antecede a segunda. A própria Lei de Diretrizes e Bases afirma, no Título I, parágrafo 2º, que a educação escolar deverá estar vinculada ao mundo do trabalho e à prática social. No Título II, artigo 3º, inciso XI da mesma Lei, lemos que deve haver uma vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Frequentar a escola durante a vida produtiva ou após isso é considerado, por muitos, algo anormal, fora de uma lógica concebida pela ideologia dominante como atemporal e especial. Isso se verifica também na Lei de Diretrizes e Bases, no Artigo 37º: “àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (BRASIL, 1996).

Refletindo sobre esta situação, percebemos que isto ocorre porque está enraizada na sociedade capitalista, centrada na produção, na exploração e no lucro, como ideologia dominante a relação de interdependência entre educação e trabalho e, conseqüentemente, entre sistema educacional e sistema produtivo. Neste contexto, não nos é permitido pensar sobre a educação formal a não ser que esta esteja diretamente vinculada à qualificação para o trabalho, à preparação do sujeito como profissional. Sendo assim, seria ilusão acreditar numa educação realmente libertadora ou transformadora da ordem em que se estabelece o capital.

A pessoa idosa representa o trabalhador que já se tornou improdutivo e obsoleto e que deve dar lugar às novas gerações de trabalhadores, dotadas de conhecimentos atualizados e de uma maior disposição para o trabalho. Essa é a lógica do capital. A sociedade capitalista não se preocupa com o tempo de duração da força de trabalho, pois muitas pessoas são constantemente preparadas para entrar no mercado. Nela, o idoso é apresentado como um beneficiário, que já contribuiu com sua força de trabalho e, ao se aposentar, pode gozar de tempo para o lazer e o descanso. Contudo, esta realidade não é possível para todos os idosos que se aposentam. Uma imensa parcela de

trabalhadores precisa ser reinserida no mercado de trabalho, pois apesar de ter passado tantos anos servindo, a realidade socioeconômica que lhes é imputada não possibilita abandonar o labor.

Vivemos esse paradoxo: prega-se respeito aos mais velhos, leis como a Política Nacional do idoso e o Estatuto do idoso são concebidas para a garantia de direitos deste segmento, todavia ele são facilmente trocados por pessoas mais jovens e com mais “fôlego” para a produção, não restando às pessoas idosas condições dignas para viver o tempo da velhice.

3.1 PAULO FREIRE E A ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS

O objetivo maior da educação, para Freire¹⁰ (2013), é conscientizar o aluno. Isso significa, em relação às parcelas desfavorecidas da sociedade, levá-las a entender sua situação de oprimidas e agir em favor da própria libertação. Ao propor uma prática de sala de aula que pudesse desenvolver a criticidade dos alunos, Freire condenava o ensino oferecido pela ampla maioria das escolas, que ele qualificou de educação bancária. Nela, segundo Freire (2013), o professor age como quem deposita conhecimento num aluno apenas receptivo, dócil. Em outras palavras, nesta perspectiva, o saber é visto como uma doação dos que se julgam

¹⁰ Paulo Freire nasceu em 1921 em Recife (PE), numa família de classe média. Com o agravamento da crise econômica mundial iniciada em 1929 e a morte de seu pai, quando tinha 13 anos, sua família passou a enfrentar dificuldades econômicas. Formou-se em direito, mas não seguiu carreira, encaminhando a vida profissional para a docência. Suas ideias pedagógicas se formaram da observação da cultura dos alunos - em particular o uso da linguagem - e do papel elitista da escola. Em 1963, em Angicos (RN), chefiou um programa que alfabetizou 300 pessoas em um mês. No ano seguinte, o golpe militar o surpreendeu em Brasília, onde coordenava o Plano Nacional de Alfabetização do presidente João Goulart. Freire passou 70 dias na prisão antes de se exilar. Em 1968, no Chile, escreveu seu livro mais conhecido, *Pedagogia do Oprimido*. Também deu aulas nos Estados Unidos e na Suíça e organizou planos de alfabetização em países africanos. Com a anistia, em 1979, voltou ao Brasil, integrando-se à vida universitária. Filiou-se ao Partido dos Trabalhadores e, entre 1989 e 1991, foi secretário municipal de Educação de São Paulo. Freire foi casado duas vezes e teve cinco filhos. Foi nomeado doutor honoris causa de 28 universidades em vários países e teve obras traduzidas em mais de 20 idiomas. Morreu em 1997, de enfarte. O principal livro de Freire se intitula justamente *Pedagogia do Oprimido* e os conceitos nele contidos baseiam boa parte do conjunto de sua obra (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2010).

Sobre este assunto, consultas bibliográficas podem ser feitas em *Paulo Freire: uma história de vida*, de Maria Araújo Freire (2006), ou ainda, na obra *Paulo Freire: uma biobibliografia*, organizado por Moacir Gadotti (1996).

seus detentores. Trata-se de uma escola alienante, conservadora, que procura acomodar os alunos ao mundo existente. Ao contrário disso, a educação que defendia tinha a intenção de inquietar os alunos, fazê-los pensar sobre o sentido das coisas. O trabalho do educador é, então, possibilitar a criação ou a produção de conhecimentos, levar os alunos a conhecer conteúdos, mas não como uma verdade absoluta que está pronta e não é passível de reflexões.

Freire, na obra *Pedagogia do Oprimido* (2003), afirma que ninguém ensina nada a ninguém, mas as pessoas também não aprendem sozinhas. "Os homens se educam entre si mediados pelo mundo" (FREIRE, 2003, p. 95), escreveu. Isso implica um princípio fundamental: o de que o aluno, alfabetizado ou não, chega à escola levando uma cultura que não é melhor nem pior do que a do professor. Em sala de aula, os dois lados aprenderão juntos, um com o outro e, para isso, é necessário que as relações sejam afetivas¹¹ e democráticas, garantindo a todos a possibilidade de se expressar.

Segundo Zitkoski (2010), Freire "elabora uma nova visão epistemológica a partir da produção do conhecimento de forma dialógica, intersubjetiva e dialeticamente aberta para o dinamismo da vida [...]" (ZITKOSKI, 2010, p. 115). O mesmo inaugura uma visão dialética diferenciada em relação à tradição moderna¹² (Hegel e Marx). Para ele, o ponto de partida deve ser a realidade concreta dos sujeitos oprimidos e desumanizados, num objetivo de problematizar tal realidade por meio do diálogo crítico e transformador das culturas.

O que Freire aponta de novo em concepção dialética é a compreensão de história e do papel/importância da subjetividade humana na construção do mundo socioculturalmente estruturado. Um momento histórico posterior é algo novo, que jamais poderá ser predeterminado e/ou domesticado pelos momentos que antecedem, pois o futuro da história é algo a ser construído por nossa inserção no mundo (ZITKOSKI, 2010, p. 116).

¹¹ As relações afetivas são fundamentais para Paulo Freire. Elas se alicerçam em valores como o diálogo, que é a força geradora de um pensar crítico e problematizador em relação à condição humana no mundo. Segundo Dalla Vecchia (2010), "no projeto pedagógico e antropológico de Freire, o homem se torna liberto à medida que for capaz de ser autônomo, assumir a decisão pela mudança de si e da sociedade, através da educação permeada de afetividade, pelo diálogo, pelo questionamento, pela conscientização oriunda de um processo comunitário, solidário e integrado de abordagem da realidade e do engajamento efetivo de mudança" (DALLA VECCHIA, 2010, p. 27).

¹² Tradicionalmente expressa a partir de termos hegelianos: afirmação – negação – negação da negação (ZITKOSKI, 2010).

Assim, diferentemente dos clássicos da dialética que enfatizam a tese (afirmação) em detrimento da antítese (negação), enfraquecendo a contradição na eliminação do que é duvidoso, na dialética-dialógica posta por Freire, não existe predominância de uma sobre a outra; o diálogo, em sua autenticidade, nutre-se pela abertura ao outro, o que possibilita a manifestação do novo no processo histórico.

Para Freire (2013), o diálogo é a força que nutre a reflexão e a problematização sobre a participação dos sujeitos no mundo; assim também deve nutrir a prática pedagógica na inquietação a respeito dos conteúdos escolares.

Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos –, mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada (FREIRE, 2013, p.116).

Em outras palavras, o autor chama o professor para a responsabilidade de buscar nos alunos seus conhecimentos prévios, suas reais necessidades, as questões que os incomodam e os oprimem antes de começar o trabalho pedagógico. Isto implica em conhecer a realidade dos alunos, investigar quais são os aspectos que os levam à opressão e, ao entendê-los, possibilitar conteúdos (escolares) que os levem à liberdade.

No conjunto do pensamento de Paulo Freire encontra-se o pressuposto de que tudo está em permanente transformação e interação. Este ponto de vista implica a concepção do ser humano como "histórico e inacabado" e conseqüentemente sempre pronto a aprender. Segundo Trombetta e Trombeta (2010):

É a partir desse inacabamento, dessa riqueza existencial e suas infinitas possibilidades que a educação, fenômeno tipicamente humano, torna-se possível. Aprendemos, educamo-nos porque somos seres inacabados, incompletos e temos consciência desse inacabamento, da abertura infinita ao aprimoramento, ao ser mais (TROMBETTA; TROMBETA, 2010, p. 222).

Freire (2001) postulava que não era necessário apenas tornar mais rápido e acessível o aprendizado, mas habilitar o aluno a "ler o mundo". Nas palavras do educador: "A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior

leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente” (FREIRE, 2001, p. 11).

Tanto a aprendizagem da leitura quanto a alfabetização é, para o autor, ato político, de conhecimento e de criação. Em sua concepção, a alfabetização deve possibilitar ao aluno a aprendizagem da leitura do mundo, da compreensão do texto e do contexto. Isto implica, necessariamente, em uma percepção da relação entre o texto e o seu contexto, numa concepção crítica de leitura. Nesta perspectiva, a alfabetização não pode ser considerada apenas com um processo de codificação/decodificação¹³ e memorização mecânica das palavras. Aprender a ler e escrever devem ser compreendidos para além de um desejo individual ou necessidade imposta pela sociedade, mas um momento de ampliar o conhecimento, conhecendo a realidade e analisando-a para transformá-la, pois o aluno (alfabetizando) é sujeito e não objeto da alfabetização.

Para o educador, não pode existir uma teoria pedagógica, que implica em fins e meios da ação educativa, que esteja isenta de um conceito de homem e de mundo; assim como não há uma educação neutra. Em suas palavras:

Se, para uns, o homem é um ser da adaptação ao mundo (tomando-se o mundo não apenas em sentido natural, mas estrutural, histórico-cultural), sua ação educativa, seus métodos, seus objetivos, adequar-se-ão a essa concepção. Se, para outros, o homem é um ser de transformação do mundo, seu que fazer educativo segue um outro caminho. Se o encaramos como uma "coisa", nossa ação educativa se processa em termos mecanicistas, do que resulta uma cada vez maior domesticação do homem. Se o encaramos como pessoa, nosso que fazer será cada vez mais libertador (FREIRE, 1982, p. 28).

O método¹⁴ de Paulo Freire relaciona-se diretamente às ideias pedagógicas e filosóficas mais amplas, sendo, tecnicamente, uma combinação

¹³ Para melhor compreensão do termo, ver o verbete em STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs). Dicionário Paulo Freire. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

¹⁴ Carlos Rodrigues Brandão relata várias experiências de alfabetização de adultos inspiradas na concepção de Paulo Freire na obra *O que é o método Paulo Freire* (2004). Segundo Gadotti (2013), Paulo Freire não gostava quando reduziam sua filosofia educacional a uma metodologia de ensino. Em uma entrevista concedida, em 1993, a Nilcéa Lemos Pelandré, para a sua tese de doutorado, ele afirma: “Eu preferiria dizer que não tenho método. O que eu tinha, quando muito jovem, há trinta anos ou quarenta anos, não importa o tempo, era a curiosidade de um lado e o compromisso político do outro, em face dos renegados, dos negados, dos proibidos de ler a palavra, relendo o mundo. O que eu tentei fazer e continuo fazendo hoje, foi ter uma compreensão que eu chamaria de crítica ou de dialética da prática educativa, dentro da

original das conquistas da teoria da comunicação e da didática. Neste sentido, ao partir de uma visão crítica do mundo, Freire oferece em termos teórico-metodológicos uma formulação original. Este educador constituiu uma proposta de mudança radical na educação e objetivos de ensino, partindo da compreensão de que o aluno não apenas sabe da realidade em que vive, mas também participa de sua transformação. Em seu pensamento pedagógico, assim como em sua proposta para a alfabetização de adultos, notam-se as principais orientações para alfabetização e educação popular que se realizaram no país no início dos anos 1960 (PAIVA, 2005).

A proposta criada por Paulo Freire incluía um método de alfabetização e um projeto de universidade popular, sendo o primeiro apenas a primeira etapa. De forma sucinta, podemos apontar algumas características que marcam essa forma de organizar o ensino de adultos.

Brandão (2002) conta que os alunos se reuniam em grupos e, com o auxílio de uma pessoa alfabetizada e treinada, eram incentivados a conhecer o entorno da sua comunidade, fazendo uma pesquisa do universo vocabular e temático para, a partir dele, ter material para seguir o aprendizado.

De certo modo este procedimento de ignorar uma cartilha ou um material “pronto e acabado” e convocar os alfabetizandos a uma pequena “pesquisa de campo” em sua própria comunidade constitui-se como uma das experiências pioneiras do que veio a ser mais tarde a *pesquisa participante* (BRANDÃO, 2002, p. 263).

O método ainda pressupunha que a partir do material coletado fossem produzidos coletivamente e pelos próprios alunos fichas e pequenos cartazes com os recursos disponíveis. Esse era o material usado para as aulas que ocorriam com a presença do monitor, contudo sem a postura tradicional de professor: os integrantes do grupo reuniam-se em círculo (denominados círculo de cultura), ficando todos lado a lado, nunca atrás ou diante de um professor. Nesse círculo, os participantes eram incentivados a falar e expor da forma como conseguisse o que era apresentado nas fichas ou cartazes. Dessa maneira, poderiam expor seus pensamentos a partir de suas próprias experiências e conhecimento de mundo (BRANDÃO, 2002).

qual, necessariamente, há uma certa metodologia, um certo método, que eu prefiro dizer que é um método de conhecer, e não um método de ensinar” (PELANDRÉ, 2005, p. 54-55).

A alfabetização era, dessa forma, um processo. Na sequência, os integrantes do grupo eram incentivados a procurarem trabalhar o processo de decodificação. Segundo Brandão (2002) “[...] formando palavras “reais” ou não, e procurando integrar palavras e feixes de sentido, em pequenas frases iam se tornando mais elaboradas e complexas ao longo do aprendizado” (BRANDÃO, 2002, p. 263). Os alunos não passavam por avaliações, sendo eles mesmos que faziam a verificação de seu desempenho por meio de uma auto avaliação, a partir dos objetivos e princípios expostos no círculo de cultura.

De modo sucinto, o método pode ser descrito nas seguintes etapas: a) levantamento do universo vocabular do grupo de alfabetizandos; b) seleção nesse universo das palavras geradoras, levando em consideração um duplo critério: o da riqueza fonêmica e o da pluralidade do engajamento na realidade social, regional e nacional; c) criação de situações existenciais, típicas do grupo que se vai alfabetizar; d) criação de fichas roteiros, que auxiliam os monitores de debates no trabalho; e) construção de fichas com a decomposição das palavras fonêmicas correspondentes às palavras geradoras (CUNHA; GÓES, 1995, p. 21).

A primeira experiência sistematizada de alfabetização de adultos aconteceu em 1963, na cidade de Angicos, no Rio Grande do Norte, em uma experiência emblemática da alfabetização de adultos que ficou conhecida internacionalmente tanto por seu pioneirismo, quanto pelos resultados positivos alcançados. Segundo Gadotti (2013): “Mais do que uma experiência bem sucedida de alfabetização de adultos, Angicos formava para a cidadania ativa, pensando numa mudança radical da sociedade brasileira, transformando “massa” amorfa em “povo” participante” (GADOTTI, 2013, p 52).

Essa inovadora e inusitada forma de alfabetizar foi a matriz construída e testada do sistema de educação do homem do povo e, conseqüentemente, de todas as pessoas, que concebeu poder inverter a organização da educação tradicional, formando sujeitos conscientes e participantes socialmente, fossem parte do trabalho de mudarem primeiramente as suas vidas e, por extensão, a sociedade.

Segundo Brandão (2002), Freire foi um pensador criativo e atuante que deixou uma grande contribuição por meio de ideias, de escritos e uma proposta

pedagógica, além de ter criado um método de ensino revolucionário na área de alfabetização, principalmente de jovens e adultos.

Paulo Freire teve um papel político e educacional significativo; ele politizava a alfabetização, transformando o analfabeto em cidadão, capaz de atuar socialmente e transformar sua realidade de oprimido em favor de uma sociedade mais justa, fraterna e democrática.

3.1.1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: VÁRIOS MODELOS DURANTE A JORNADA

As discussões sobre o analfabetismo no Brasil datam desde a Colônia e o Império. Todavia, é no século XX, sobretudo na década de 40, que essa demanda tornou-se uma preocupação nacional. Por meio de um breve histórico, sistematizaremos a seguir, os contornos e dimensões sofridas ao longo do percurso da EJA, a partir de 1940.

De acordo com Fávero (2004), o censo de 1940 apontou que 55% da população do país acima de 15 anos era analfabeta. Este dado levantou uma preocupação e o Estado posicionou-se por uma tomada de posição no movimento de redemocratização do país, após a ditadura de 1937-1945. Foi organizada, assim, em 1947, a primeira Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) como uma medida sistemática no combate ao analfabetismo, que era considerado, pelos nacionalistas, uma “chaga” nacional responsável pela miséria e pela dificuldade de desenvolvimento econômico.

Embora suas ações tenham praticamente se restringido à alfabetização, sua proposta visava uma ação educativa ampla, compreendendo a aprendizagem da leitura e da escrita, as operações elementares do cálculo, as noções básicas de cidadania, higiene e saúde, geografia e história da pátria, puericultura e economia doméstica para as mulheres (FÁVERO, 2004, p.14-15).

A campanha teve como idealizador e diretor geral Lourenço Filho, um dos personagens de mais expressão do meio educativo brasileiro, que se encarregou de teorizar sobre a educação de jovens e adultos.

Além de aumentar o número de eleitores (analfabetos não votavam), a CEAA foi criada e coordenada pelo governo federal, mas inaugura a articulação com governos estaduais e municipais para a extensão do ensino primário para as crianças e, para adolescentes e adultos, ensino supletivo. Neste período houve também uma valorização do apoio da sociedade civil organizada, como igrejas, organizações culturais e esportivas, no atendimento aos analfabetos. Neste sentido, o voluntariado configurou-se em ações comunitárias, o que gerou, em muitos casos, uma inadequação de docentes e equipamentos pedagógicos (FÁVERO, 2004).

Na segunda metade dos anos 1950, os debates ocorriam e tinham como tema a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 1961, levantavam as demandas da educação brasileira e suas funções.

Com o II Congresso Nacional de Educação de Adultos, realizado em 1958, no Rio de Janeiro, que contou com Paulo Freire como um de seus relatores e foi preparado nos estados por congressos regionais, é que são inseridas as causas no analfabetismo nos problemas socioeconômicos regionais e a ausência de escolas primárias.

Como uma iniciativa da Igreja Católica, pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), o Movimento de Educação de Base (MEB) surgiu, em 1961, e, por meio do Decreto nº 50.370, de 21 de março foi estabelecida sua criação. O documento previa que o Governo Federal iria colaborar com a CNBB no processo de alfabetização de adultos. Essa cooperação se daria por meio de convênios consolidados com o Ministério da Educação e Cultura (MEC), outros Ministérios e Órgãos Federais, que repassariam os recursos para a instituição católica. A alfabetização de adultos seria realizada por meio do movimento utilizando a rede de emissoras radiofônicas católicas. Segundo Fávero (2004), a pretensão era implantar, no primeiro ano, 15 mil escolas radiofônicas que atingiriam 500 mil analfabetos. Foi prevista também uma importante colaboração do Ministério de Viação e Obras Públicas, responsável pela concessão dos canais de radiodifusão, visando agilizar os processos de criação e ampliação de tais emissoras.

A área de atuação do MEB era constituída pelo estado de Minas Gerais, e pelas regiões Norte, Nordeste e Centro Oeste, atuando principalmente no interior

destas regiões, locais com um grande índice de subdesenvolvimento. O conceito de Educação de Base que o MEB possuía foi alterado várias vezes durante o seu tempo de duração, mas de forma geral o MEB propunha-se a: a) executar, naquelas áreas, programa intensivo de alfabetização, formação moral e cívica, educação sanitária, iniciação profissional, sobretudo agrícola, e promoção social; b) suscitar, em torno de cada escola radiofônica, a organização da comunidade, despertando-lhe o espírito de iniciativa e preparando-a para as indispensáveis reformas de base, como a da estrutura agrária do país; c) velar pelo desenvolvimento espiritual do povo, preparando-o para o indispensável soerguimento econômico das regiões subdesenvolvidas e ajudando-o a defender-se de ideologias incompatíveis com o espírito cristão da nacionalidade (FÁVERO, 2004).

A desestruturação do MEB iniciou-se durante os primeiros meses de 1964, pelo regime militar que pressionou os membros do movimento, chegando até a confiscar alguns dos livros por serem classificados de teor comunista. Em 1966 o programa encerrou-se em alguns estados devido à pressão feita pelo governo militar. Mas alguns anos depois, por volta de 1970, o MEB, que havia diminuído sua área de atuação, voltou ao processo de alfabetização dando prioridade para as regiões norte e nordeste do país.

Fávero (2004) pontua que ainda no início da década de 1960, como o apoio do governo federal, por meio de uma iniciativa da Prefeitura de Recife, é criado o Movimento de Cultura Popular (MCP). Contou com o apoio do Governo de Miguel Arraes e de Paulo Freire, que, na época, era o Diretor da Divisão de Pesquisa e Coordenador do Projeto de Educação de Adultos do MCP. O movimento utilizava os centros de cultura e os círculos de cultura para alfabetizar, por meio de grupos de debate. Tais grupos de debate, segundo Paiva (1983), serviam para elucidar as situações problema.

Ao contrário das práticas tradicionais de alfabetização, voltadas prioritariamente para o aprendizado instrumental, o grupo representado por Paulo Freire provocou uma mudança no foco relacionando a aprendizagem à vida das pessoas. Assim, a partir da compreensão da educação e da alfabetização como expressões culturais, Paulo Freire contribuiu para a produção de um novo arcabouço conceitual e uma nova postura epistemológica para os processos de

alfabetização e educação popular. Os materiais utilizados possuíam temas da realidade brasileira onde os grupos faziam reflexões.

O MCP tinha como objetivo alfabetizar, utilizando novos métodos de aprendizagem, mas faltavam recursos financeiros para que esse movimento ingressasse em outros estados. Sua atuação se restringiu a Recife e ao Rio Grande do Norte. Teve sua extinção em 1964, por causa do Golpe Militar, pois foi considerado pelos militares uma ameaça aos seus objetivos, acabaram com o movimento, prendendo e exilando alguns de seus integrantes.

O MCP não foi o único movimento que acabou por desaparecer ou desestruturar-se com a violenta repressão dos governos do ciclo militar. Di Pierro, Jóia e Ribeiro (2001) afirmam que a conjuntura brasileira dos anos 1970 impediu que outras experiências voltadas à ação educativa de alfabetização de adultos inspiradas pelas ideias freireanas tomassem força.

Abrigadas frequentemente em igrejas, associações de moradores, organizações de base local e outros espaços comunitários, essas iniciativas experimentaram propostas de alfabetização e pós-alfabetização de adultos que se nutriram no paradigma da educação popular, impulsionando a busca de uma adequação de metodologias e conteúdos às características etárias e de classe dos educandos (DI PIERRO; JÓIA; RIBEIRO, 2001, p. 60-61).

A partir de 1969, o governo federal organizou um programa de alcance nacional chamado Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) que tinha como objetivo central oferecer alfabetização a amplas parcelas dos adultos analfabetos nos mais variados locais do país. Nesse sentido, foi constituído um grupo de trabalho, com seus componentes distribuídos em comissões municipais por toda a extensão territorial do país, responsáveis por executar e controlar as atividades realizadas. O programa foi criado pela Lei nº 5.379 de 15 de dezembro de 1969 (DI PIERRO; JÓIA; RIBEIRO, 2001).

Segundo Cunha e Góes (1985), a inspiração para o movimento vinha das muitas campanhas que foram promovidas para livrar o Brasil do analfabetismo, como se o desconhecimento e a não participação das pessoas no mundo letrado fosse a causa dos problemas sociais que o país enfrentava à época. O pensamento dos economistas e defensores do regime autoritário difundia a ideia

de que a sociedade estaria organizada de forma desigual do ponto de vista da distribuição de renda, justamente porque havia uma diferença significativa entre as pessoas que eram escolarizadas e as que não eram. Em outras palavras, se a renda estava mal distribuída, se os ricos estavam cada vez mais ricos e os pobres cada vez mais pobres era porque uns tinham mais acesso à escola do que outros. Assim, “as diferenças de escolaridades é que determinavam as diferenças de rendimento entre as pessoas” (CUNHA; GÓES, 1995, p. 21).

Os recursos destinados ao MOBREAL foram fartos. A Loteria Esportiva e os incentivos fiscais financiavam-no. Além disso, como recursos humanos, contavam com a participação de milhares de pessoas que se ofereceram voluntariamente, ou seja, sem remuneração, para alfabetizar os adultos alunos do programa.

As orientações metodológicas e os materiais didáticos desse programa reproduziram muitos procedimentos consagrados nas experiências de inícios dos anos 1960, mas esvaziava-se de todo sentido crítico e problematizador. A proposta de alfabetização se dava a partir de palavras-chave, retiradas do cotidiano, mas as mensagens a elas associadas apelavam sempre ao esforço individual dos adultos analfabetos para sua integração nos benefícios de uma sociedade moderna, sem fazê-los avançar no sentido da compreensão de suas condições de vida e da forma de transformá-las, pelo exercício da cidadania, na luta pela efetivação dos direitos conquistados.

Segundo Di Pierro, Jóia e Ribeiro (2001), o caráter político muito mais do que o pedagógico foi a marca do programa:

Em virtude de sua presença maciça no país e sua capilaridade, contribuiu para legitimar a nova ordem política implantada em 1964. Além da legitimação interna, esta iniciativa governamental também visava responder a orientações emanadas de agências internacionais ligadas à Organização das Nações Unidas, em especial a Unesco, que desde o final da Segunda Guerra vinham propugnado o valor do combate ao analfabetismo e da universalização de uma educação elementar comum como estratégia de desenvolvimento socioeconômico e manutenção da paz (DI PIERRO; JÓIA; RIBEIRO, 2001, p. 61).

O programa foi criado como um sistema que tinha objetivos relacionados ao governo autoritário e antirrevolucionário. Dentre eles, estava nos meandros do

programa: criar uma base política de novos eleitores alfabetizados que sustentaria a ação política do regime. A extinção do MOBREAL ocorreu em 1985, período em que o processo de abertura política já estava relativamente avançado, e seus resultados, levando-se em conta os recursos investidos, foram pífios. (GADOTTI, 2007).

Outros programas de ação governamental relacionados à experiência de educação popular, voltados prioritariamente à promoção da escolarização de jovens e adultos surgiram no período pós – ditadura, como afirmam Di Pierro, Jóia e Ribeiro (2001). Havia para isso a legalidade na forma da LDB nº 5692/71 que inaugura a extensão da educação básica de 4 para 8 anos e que dispôs as regras básicas para o provimento da educação de jovens e adultos de forma supletiva. Há então, pela primeira vez, um olhar voltado para o seguimento que recebeu um capítulo específico na referida legislação.

Apenas na Constituição Federal de 1988 é que houve extensão da garantia do direito à educação básica aos jovens e adultos. Isso ocorreu como resultado de um envolvimento sistemático de diversos setores progressistas que se mobilizaram em prol do alargamento dos direitos sociais e das responsabilidades do Estado no atendimento de grupos mais necessitados.

A Carta Magna de 1988 consagra, pela primeira vez na história da educação brasileira, a obrigatoriedade e gratuidade para todos os cidadãos brasileiros do ensino fundamental, sendo este transformado um direito público subjetivo, independentemente da idade do aluno. Em suas palavras “a educação de jovens e adultos, marginalizados ou excluídos da escola na idade própria, integra-se no sistema educacional regular de ensino, observando-se, evidentemente, as especificidades didático-pedagógicas para a clientela alvo” (ROMÃO, 2007, p. 44).

A garantia legal e a demanda cada vez mais crescente para a EJA fez com que muitos educadores acreditassem que na década de 1990 aconteceria um aumento significativo do atendimento e multiplicação de iniciativas que responderia aos desafios pedagógicos de atender muito mais jovens do que adultos nas salas de EJA. Isso ocorreu porque, como afirmam Di Pierro, Jóia e Ribeiro (2001), o ensino supletivo passou a ser uma oportunidade interessante de escolarização para pessoas que iniciaram a vida escolar já na condição de

adultos trabalhadores, para adolescentes e adultos jovens que ingressaram na escola e abandonaram os estudos e para alunos adolescentes que apesar de cursar a escola regular, acumularam defasagens expressivas entre a idade e a série.

A legislação e os documentos de apoio determinavam que os docentes do ensino supletivo tivessem formação específica para atuarem nessa modalidade de ensino. Todavia, enquanto isso não fosse possível, seriam requisitados os professores do ensino regular sob capacitação.

O Ensino Supletivo foi apresentado à sociedade como um projeto de escola do futuro e elemento de um sistema educacional compatível com a modernização socioeconômica observada no país nos anos 70. Não se tratava de uma escola voltada aos interesses de uma determinada classe, como propunham os movimentos de cultura popular, mas de uma escola que não se distinguia por sua clientela, pois a todos devia atender em uma dinâmica de permanente atualização (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 117).

Uma nova oportunidade seria dada aos que não puderam escolarizar-se na época adequada e, ao mesmo tempo, seria uma chance de atualização e aperfeiçoamento para acompanhar o movimento de modernização do Brasil.

Ao assumir o governo, uma das primeiras medidas do Presidente Fernando Collor de Mello foi extinguir a Fundação Educar, que foi criada em 1985, com a finalidade de substituir o MOBRAL, cujo objetivo principal era promover a execução de programas de alfabetização e de educação básica não-formais, destinados aos que não tiveram acesso à escola ou dela foram excluídos prematuramente.

Essa medida fez parte de várias outras mudanças substanciais que objetivavam enxugar a máquina administrativa além de retirar os subsídios estatais de muitos projetos financiados pelo Estado. Isso ocasionou uma surpresa para os órgãos públicos, entidades civis e outras instituições conveniadas que, para continuar em funcionamento, tiveram que arcar sozinhas com as atividades educativas anteriormente mantidas por convênios com a Fundação (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Faz-se necessário marcar que essa medida representou a transferência direta de responsabilidade pública dos programas de alfabetização e pós-alfabetização de jovens e adultos da União para os municípios. Marca uma descentralização da escolarização de jovens e adultos, contudo, transfere aos estados e municípios a responsabilidade de manter, organizar e financiar tal modalidade de ensino sem ao menos consultar as possibilidades da mudança.

A LDB nº 9.394 aprovada pelo Congresso em 1996 teve caminhos diferentes dos que estavam sendo negociados ao longo dos oitos anos que tramitou, não respeitando grande parte dos acordos e consensos estabelecidos anteriormente.

No que tange à educação básica de jovens e adultos, não houve significativos avanços: seus dois artigos reafirmam o direito dos jovens e adultos trabalhadores ao ensino básico adequado às suas condições peculiares de estudo, e o dever do poder público em oferecê-los gratuitamente na forma de cursos e exames supletivos. Houve a diminuição das idades mínimas em que os alunos se submetiam aos exames: 15 anos para o ensino fundamental e 18 anos para o ensino médio.

Gadotti (2007) afirma que é perceptível uma retração do poder público no que se refere à EJA, o que gerou, conseqüentemente, uma ampliação das iniciativas de setores da sociedade civil em instituições privadas, principalmente após a extinção do MOBREAL. Embora o governo brasileiro tenha assinado a “Declaração Mundial sobre Educação Para Todos” e o “Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas da Aprendizagem”, que são os principais documentos articulados na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada no ano de 1990, na Tailândia, pouco se observa em relação às ações públicas concretas para honrar esses compromissos.

Uma dessas ações foi o Plano Nacional de Educação (PNE), que o MEC encaminhou à Câmara dos Deputados no início de 1998, após uma série de consultas. Ao findar o ano de 1999, o relator da matéria emitiu um parecer que assente ao conceito de educação continuada ao longo da vida - um direito de todo cidadão – incentivando o desenvolvimento econômico e social, além de ser um instrumento de combate à pobreza. Os objetivos inerentes à EJA passavam a ser, dessa forma, um resgate da dívida social representada pelo analfabetismo,

dizimando-o; capacitar jovens e adultos para o mercado de trabalho, além de criar oportunidades de educação permanente.

Conforme pontuado neste tópico, muitos programas abarcaram as necessidades de educação dos jovens e adultos ao longo dos anos. Alguns ficaram só por conta de alfabetização, outros, porém, primam pela continuidade dos estudos e desenvolvimento dos alunos, mas todos tiveram um cuidado em comum: levar um pouco mais de dignidade às pessoas (jovens e adultas) por meio da educação. Todavia, percebemos que pouca ênfase se deu aos idosos, o que trataremos a seguir.

3.2 O IDOSO E O DIREITO À EDUCAÇÃO

Entendemos que a educação se relaciona diretamente à existência humana em toda a sua duração e aspectos. Como um direito elementar garantido pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), a educação é encarada como um agente de ação transformador, que deve ser um processo ao longo da vida, independente de fatores diferenciais entre as pessoas, como, por exemplo, gênero, raça, credo, idade.

O idoso tem direito à educação, não somente como instrumentalização, compensação ou reparação, mas como um espaço que possibilita uma compreensão democrática do conhecimento e de postura tendente a assinalar uma sociedade menos desigual. Na educação aconteceriam momentos privilegiados de questionamentos, decisões, capacitação e acima de tudo, diálogo para os alunos idosos; eles estão inseridos na sociedade e dela devem participar, o que implica condições para participar, ou seja, conhecimentos e senso crítico para lidar com as informações.

Nas seções anteriores observamos que constam, na Política Nacional do Idoso e no Estatuto do Idoso, artigos que asseguram a essa população o direito à educação, entretanto, na pesquisa realizada, percebemos que não existe nenhuma política que contemple exclusivamente a educação para a pessoa idosa, levando em conta suas características e necessidades, seu momento de

vida e suas circunstâncias. A legislação educacional brasileira considera a Educação Básica (educação infantil, ensino fundamental, médio) e o Ensino Superior, juntamente com as modalidades de ensino (ensino profissionalizante, educação de jovens e adultos, educação indígena, educação especial, entre outras), porém não há legislação educacional específica para a população idosa. Dessa forma, esta parte da população é considerada, pelos agentes governamentais, como já contemplada em leis que regulam a EJA.

Oliveira (2012), afirma que ao incluir a população idosa na EJA, perde-se de vista as características peculiares à idade, além de todos os atributos, diferenças conceituais e necessidades educacionais. Entendemos que os adultos jovens e os idosos possuem características diferentes, perspectivas de vida diferentes e, no contexto escolar, colocá-los na mesma sala de aula, com o mesmo plano de ensino tenta-se, sem conseguir, homogeneizar um público para o qual seriam necessários procedimentos didáticos e metodológicos distintos. Pedagogicamente, perde o adulto jovem e o idoso; perde a educação e a sociedade.

Na prática pedagógica para jovens e adultos o objetivo principal é a formação profissional e colocação ou recolocação no mercado de trabalho. Uma prática pedagógica para o idoso deve resgatar, para muitos deles, o sentido da vida, o protagonismo na gestão do seu presente, e no planejamento do seu futuro, permitindo-lhes o pleno exercício da cidadania, pessoas capazes de administrar sua vida na velhice e sentir-se bem nessa etapa da vida (PIRES; LIMA, 2007). É preciso que a educação possibilite ao idoso, a quem foi negado o direito à educação, a libertação da opressão em que se encontra. Vale ressaltar o que postula Paulo Freire (2013) “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão” (FREIRE, 2013, p. 71).

Entendemos que a educação representa a possibilidade de mudanças conceituais em relação ao envelhecimento e à velhice e, principalmente, como o sujeito envelhecido se vê nessa condição. Nesse sentido, a educação da perspectiva de um fato existencial e social, num processo, conforme reforça Pinto (1982), é considerada como um fenômeno cultural e não consiste na formação uniforme de todos os indivíduos porque se desenvolve sobre o processo econômico da sociedade. É em si uma atividade teleológica, sempre visa um fim,

sendo um fato de ordem consciente, um processo exponencial, com uma essência concreta e de natureza contraditória. Em suas palavras: “Quanto mais educado, mais necessita o homem educar-se e, portanto, exige mais educação. Como esta não está jamais acabada, uma vez adquirido o conhecimento existente (educação transmissiva) ingressa-se na fase criadora do saber (educação inventiva)” (PINTO, 1982, p. 33-34).

A PNI e o EI caracterizam um grande avanço para que a sociedade considere a condição do idoso (e seu papel na própria sociedade) e o processo de envelhecimento. Contudo, a existência de direitos não é a garantia do acesso aos direitos ou a certeza de sua efetivação. É preciso, conforme dissemos anteriormente, que se concretizem políticas públicas favorecendo a participação dos idosos na forma da lei e para além dela, ampliando as conquistas obtidas. Nesse sentido, inserir pessoas da terceira idade em salas de aulas de EJA, apenas para cumprir a lei, sem contemplar as necessidades educacionais da pessoa idosa, não terá um resultado positivo do ponto de vista de favorecer uma participação consciente na sociedade, nem impacto significativo na qualidade de vida da população idosa.

Paulo Freire (2013) deixa claro que a falsa generosidade, e o que dissemos configura-se como tal, é alimentada pela permanência de injustiça:

A falsa caridade, da qual decorre a mão estendida do “demitido da vida”, medroso e inseguro, esmagado e vencido. Mão estendida e trêmula dos esfarrapados do mundo, dos “condenados da terra”. A grande generosidade está em lutar para que, cada vez mais, estas mãos, sejam de homens ou de povos, se estendam menos em gesto de súplica (FREIRE, 2013, p.42).

Os idosos foram “demitidos da vida”. Muitas vezes sem sequer passarem pela escola, esses homens e mulheres trabalharam duro e, com afinco, participaram da construção de uma sociedade que os exclui tão logo se encontrem inseridos em uma faixa etária pré-determinada como improdutiva. Assim, cabe à educação estabelecer uma relação dialógica¹⁵ e democrática entre a política e os sujeitos, de forma a reordenar e reconstruir um processo de ensino e aprendizagem que busque a construção crítica e reflexiva dos conhecimentos. “Nenhuma ação educativa pode prescindir de uma reflexão sobre o homem e de

¹⁵ Conforme estabelece Paulo Freire (2013) e já mencionado no item 3.1. desse trabalho.

uma análise sobre suas condições culturais. Não há educação fora das sociedades humanas e não há homens isolados” (FREIRE, 1979, p. 61).

Acreditamos que o conhecimento é um poderoso instrumento que possibilita, para os idosos, uma tentativa de mudança de perspectiva em sua condição de oprimido socialmente. Nesse sentido, faz-se fundamental apontar o trabalho realizado pelas Universidades Abertas à Terceira Idade (UNATIs) que, segundo Taam (2008), é diferenciado por respeitar a individualidade de cada aluno idoso que frequenta as aulas e tem contribuído imensamente para mudar os preconceitos e estereótipos relacionados à pessoa idosa. Segundo a autora, as UNATIs brasileiras, que são espaços de educação não-formal, receberam influência do modelo francês, criado em 1973 por Pierre Vellas, um professor de direito internacional, da Universidade de Toulouse.

No Brasil, no âmbito das Instituições de Ensino Superior, a Universidade Federal de Santa Catarina e a Universidade de Santa Maria são pioneiras no trabalho com idosos, com objetivos de promover a educação permanente, estimular a reinserção social e consolidar o trabalho interdisciplinar da instituição voltado à comunidade. Outras instituições, entre as quais se destaca a Universidade do Estado do Rio de Janeiro, começaram a desenvolver programas direcionados à pessoa idosa, tornando-se um espaço em que podem ampliar e fortalecer laços sociais, usar criativamente seu tempo, estudar e atualizar-se em cursos regulares ou organizados conforme seu perfil (PACHECO, 2003).

Merece destaque também a UNATI da Universidade Estadual de Maringá (UEM) por ser reconhecida nacionalmente como um modelo, pois é a única no Brasil estruturada como órgão, o que garante maior autonomia de ação, segurança orçamentária, e que pode atuar com maior agilidade no que se refere aos aspectos que fundamentam a existência de Universidade: ensino, pesquisa e extensão (STIELJES; TAAM, 2011).

A UNATI é uma instituição que tem o compromisso de atender diferentes estratos de população, e dessa forma constituir-se um espaço realmente democrático; um lugar de construção de uma consciência crítica capaz de desenvolver uma práxis que conduz a mobilização social e à participação pautada pela crítica, na execução das políticas públicas, não só da terceira idade, como também de toda a classe trabalhadora. É adepta de uma Educação que visa ampliar a consciência para atuar com mais

eficiência sobre os problemas sociais. A UNATI deve assim cumprir um papel importante na consolidação da sociedade civil e na formação de uma cidadania que não seja retórica da lei (STIELJES; TAAM, 2011, p. 220).

Corroborando com essa ideia, Cachioni (2003) afirma que “as universidades tornam-se local de reflexão para adultos maduros e idosos favorecendo iniciativas de crítica e de trabalho organizado, em prol do respeito aos seus direitos de cidadãos” (CACHIONI, 2003, p. 78).

A contribuição das UNATIs é perceptível em várias áreas da vida dos alunos idosos. Segundo Taam (2008), muitas pesquisas ressaltam os resultados positivos destas instituições. Podemos citar como os mais frequentes: aumento da autoestima; melhora da autoimagem; aumento do nível de autonomia; redução da procura por serviços de saúde; redução do nível de tensão e dos atritos familiares e ampliação dos conhecimentos e elevação do nível cultural.

Conforme dissemos anteriormente, é direito do idoso ter acesso à educação. Nesse sentido, percebemos que as UNATIs fazem esse papel com muita propriedade, pois, além de trabalhar de forma a favorecer o desenvolvimento crítico da pessoa idosa, promove a socialização dessa população. Cada UNATI tem sua organização própria, respeitando aspectos como regionalismo e interesses, contudo, contribuem para que o idoso seja autor e o ator principal de sua vida (TAAM, 2008).

Há ainda muitos outros aspectos relevantes sobre as possibilidades de desenvolvimento pessoal que as UNATIs proporcionam aos estudantes que poderíamos explorar e detalhar. Contudo, nesse momento, esbarramos nos limites deste trabalho. Ressaltamos, porém, o importante meio de formação permanente e possibilidades de integração entre o conhecimento científico e o popular, além de novas oportunidades e da melhoria na qualidade de vida dos idosos (alunos) que frequentam os cursos oferecidos.

4. INSTITUIÇÕES DE LONGA PERMANÊNCIA PARA IDOSOS E A EDUCAÇÃO

Esta seção tem como objetivo apresentar a história das instituições de longa permanência para idosos e suas implicações político-sociais, embasada em uma análise crítica. Para isto, será exposto, de início, um breve resgate histórico do surgimento de tais instituições e como são compreendidas nos dias atuais. Na sequência da seção, apresentaremos, de forma detalhada, como ocorreu a coleta de dados, bem como a análise.

A história das ILPIs, também conhecidas como asilos, pode ser recuperada a partir da Grécia Antiga, segundo Christophe e Camarano (2010). As mesmas autoras salientam que há falta de informações, o que dificulta traçar uma linha contínua da sua evolução. Todavia, há indicações o primeiro asilo foi fundado pelo para Pelágio II (520-590), que transformou sua própria casa em hospital para idosos. No século X, na Inglaterra, casas destinadas à caridade e hospitalidade em geral e que serviam de abrigo para idosos desamparados e pessoas necessitadas eram construídas junto aos mosteiros. As casas eram mantidas por meio de recursos dos mosteiros e de doações de benfeitores, que indicavam também quem poderia ou não ser atendido (CHRISTOPHE; CAMARANO, 2010).

Tais instituições atendiam exclusivamente idosos. Elas visavam acolher pessoas que não tinham uma ocupação, num momento em que ocorria a transição do feudalismo para o capitalismo e a formação das vilas e cidades. Christophe e Camarano (2010) salientam que a população era classificada entre ocupados e desocupados e, na categoria de desocupados, encontravam-se os idosos pobres, já que os idosos ricos eram atendidos no seio de suas famílias.

Ao longo dos séculos XIV e XV, na Alemanha e na Holanda, muitas instituições de caridade surgiram com o objetivo de cuidar dos desfavorecidos. No século XVI, em outros países da Europa, também surgiram abrigos, de responsabilidade dos governos, para cuidar dos pobres, mendigos, órfãos, loucos e idosos, pessoas excluídas da sociedade, visando estabelecer a ordem social. Salientamos, como pontuam as autoras, que não havia distinção entre mendigo, louco e velho.

As instituições de caridade passaram, no século XVIII, a se especializar, dividindo os seus beneficiários: crianças em orfanato, loucos em hospício e idosos em asilos. Apenas a partir do século XIX é que foram criados, na Europa, asilos com capacidade para atender um número elevado de idosos. Segundo Christophe e Camarano (2010) “em todas essas instituições europeias, o cuidado muitas vezes era dever dos residentes que se encontravam em melhores condições para se ocupar dos seus companheiros de residência mais necessitados” (CHRISTOPHE; CAMARANO, 2010, p. 148).

A partir deste histórico, compreendemos que as ILPIs são estabelecimentos de abrigo inicialmente voltados à população carente que necessitava de amparo; fruto da caridade cristã diante da ausência de políticas públicas para esse setor. Estas são as instituições mais antigas para atendimento ao idoso fora do âmbito familiar.

No Brasil, o primeiro asilo para idosos foi criado no Rio de Janeiro, em 1782, pela Ordem 3ª da Imaculada Conceição e tinha capacidade para 30 leitos. Outras instituições foram fundadas com o intuito de abrigar e dar cuidados assistenciais aos velhos que não podiam contar com o apoio da família. Merece destaque no histórico da evolução das ILPIs a participação intensa das associações religiosas, filantrópicas e de imigrantes nessa atividade, com destaque para a Sociedade São Vicente de Paulo (SSVP), que está presente no Brasil há mais de um século e, segundo Christophe e Camarano (2010), mantinham, até 2010, um total de 700 ILPIs.

Segundo Camarano e Kanso (2010), em uma pesquisa censitária¹⁶ realizada entre os anos de 2007 e 2009, em território nacional, chegou-se ao número de 3.549 ILPIs. Destas, 3.295 participaram da pesquisa, isto é, 92,8%. 65,2% das instituições brasileiras é de natureza filantrópica. Apenas 6,6% são públicas, com predominância das municipais, o que corresponde a 218 instituições; 700 instituições são de amparo religioso (vicentinas).

Conforme pontuam Camarano e Kanso (2010), o aumento da sobrevivência de indivíduos com redução da capacidade física, cognitiva e mental, além do envelhecimento da população de forma geral, estão requerendo

¹⁶ Camarano, A. A. e Kanso, S. As instituições de longa permanência para idosos no Brasil. R. bras. Est. Pop., Rio de Janeiro, v. 27, n. 1, p. 233-235 jan./jun. 2010.

que as instituições deixem de fazer parte apenas da rede de assistência social e integrem a rede de assistência à saúde. Nesse sentido, a Sociedade Brasileira de Gerontologia e Geriatria (SBGG) sugeriu que se adote o termo Instituição de Longa Permanência para Idosos (ILPI). Todavia, o que se nota é o uso indiscriminado dos termos casa de repouso, clínicas geriátricas, abrigos, asilos e ILPIs.

Em nosso estudo, adotaremos o termo ILPI, conforme Camarano e Kanso (2010) definem: “uma residência coletiva, que atende tanto idosos independentes em situação de carência de renda e/ou de família quanto aqueles com dificuldades para o desempenho das atividades diárias, que necessitem de cuidados prolongados” (CAMARANO; KANSO, 2010, p. 234).

Um pensamento que predomina na sociedade deste século, associa as ILPIs à ideia negativa e preconceituosa de abandono e rejeição familiar do idoso, reforçados constantemente no imaginário social coletivo pela mídia, que, salvo exceções, retrata as instituições para idosos como depósitos de velhos à espera da hora de seu fim. Além disso, evocam-se imagens de pobreza, indigência e descaso por parte das famílias, de diferentes segmentos da sociedade civil e do Estado (LIMA, 2011).

Parte deste preconceito está relacionada à história da institucionalização da velhice que iniciou como uma prática assistencialista, como afirmam Christophe e Camarano (2010):

Além da sua origem associada à pobreza e ao abandono, parece que o medo da morte e da finitude explica, também, parte do preconceito ainda existente em relação aos asilos. Como eles são destinados a pessoas que estão vivendo a última fase da vida, todas elas permanecem em constante contato com a finitude, com perdas e doenças. Por isso, o ingresso em um asilo não vem acompanhado de um projeto de retorno à comunidade e à família (CHRISTOPHE; CAMARANO, 2010, p. 153-154).

A natureza do trabalho da ILPI é cuidar das pessoas de forma coletiva. Dessa forma, os residentes destas instituições vivenciam o rompimento das principais atividades da vida humana na falta de escolha individual, já que o que predominam são atividades realizadas coletivamente, com horários pré-estabelecidos e controlados por funcionários que exercem autoridade sobre os

residentes. Não há muitas opções para escolhas; faz-se o pouco que há para fazer.

No entanto, há que se observar, de acordo com Pasqualotti (2008), que “a multidimensionalidade que envolve o idoso que habita a ILPI indica a complexidade para analisar o fenômeno da institucionalização e da cultura asilar” (PASQUALOTTI, 2008, p. 72). Segundo o pesquisador, as ILPIs são a garantia de que os idosos nelas residentes sejam beneficiados de serviços nas áreas sociais, humanas e de saúde e que, nelas, muitas vezes, os idosos encontram um convívio que vai além dos cuidados coletivos, “[...] encontram um ambiente de aconchego e acolhimento que possibilita amparo físico e de espírito; lugar onde a identidade do sujeito se faz, isto é, há consciência da própria personalidade.” (PASQUALOTTI, 2008, p. 73).

A Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA) considera que as ILPIs são instituições governamentais ou não governamentais, de caráter residencial, destinadas a domicílio coletivo de pessoas com 60 anos ou mais, com ou sem suporte familiar, em condição de liberdade e dignidade e cidadania. Em resumo, trata-se de domicílios em que as pessoas residentes vivem em regime de coletividade; neles são oferecidos cuidados (alimentação, moradia e vestuário) e alguns serviços de saúde e medicamentos. São instituições que se inserem nas áreas de assistência, saúde e habitação, embora, muitas vezes são associadas à instituições de saúde. Os serviços de saúde mais frequentes são de fisioterapeuta e de médicos (CAMARANO; KANSO, 2010).

A Organização Mundial da Saúde (OMS) caracteriza cuidados de longa duração como sendo um conjunto de atividades desenvolvidas por cuidadores informais ou institucionais que visem assegurar aos indivíduos que perderam sua autonomia, uma vida digna e qualitativa, preservando suas preferências, opiniões e individualidade.

O Estatuto do Idoso determina, no capítulo IX (Da Habitação), artigo 37, que os idosos têm “direito a moradia digna, no seio da família natural ou substituta, ou desacompanhado de seus familiares, quando assim o desejar, ou, ainda, em instituição pública ou privada”. No mesmo documento são usados os termos “entidade de longa permanência” e “entidades governamentais e não governamentais de atendimento ao idoso” indiscriminadamente.

Nossa pesquisa se dá em uma ILPI de cunho filantrópico mantido pela sociedade vicentina e por voluntários, na cidade de Maringá-Pr. A seguir, apresentaremos quais foram os percursos da pesquisa, expondo o delineamento metodológico, caracterizando a instituição por meio do resgate da sua história, e apresentando os dados relativos aos idosos analfabetos, levantados a partir das entrevistas.

4.1 A PESQUISA E SEUS CAMINHOS

O objetivo principal da pesquisa é desocultar a realidade das Instituições de Longa Permanência para Idosos, no que se refere à produção do analfabetismo e a permanência da condição de analfabeto em adultos idosos; outros objetivos fazem parte da investigação: identificar as atividades educacionais desenvolvidas na ILPI; levantar o número e o percentual de pessoas analfabetas internadas em ILPI; descobrir se as pessoas analfabetas institucionalizadas têm o desejo de aprender a ler e a escrever, que significado (se significado tiver) tem para elas esse aprendizado e refletir sobre o papel do pedagogo em ILPIs, especialmente em atividades com pessoas idosas analfabetas.

Com vistas a investigar tais aspectos no contexto (educacional) da ILPI, a pesquisa realizada é qualitativa, com levantamento da quantidade de idosos analfabetos e com entrevistas semiestruturadas para a obtenção de dados relativos ao desejo desses idosos serem alfabetizados e aos sentimentos suscitados pela condição de analfabeto. Com a pesquisa qualitativa é possível elucidar e conhecer a complexidade nos processos de construção da subjetividade, fator que pode esbarrar na dificuldade em dar o tratamento dos dados ao analisá-los.

Conforme pontuado anteriormente, o instrumento foi uma entrevista condutora e a presença da pesquisadora foi fundamental para que as pessoas pudessem responder sem se preocupar com a leitura ou a escrita. A partir das análises, foi realizado o tratamento adequado aos dados e abstraídas as

categorias para análise. Desta maneira, foi possível alcançar a resposta à inquietação inicial e entender a subjetividade dos sujeitos em foco.

O estudo teve início com o levantamento da Instituição de Longa Permanência para Idosos de cunho filantrópico situada em Maringá que tivesse o maior número de internos residentes. Nesse processo, entendemos que Asilo São Vicente de Paulo era a instituição que atendia ao requisito. A receptividade ao trabalho que iríamos desenvolver permitiu a obtenção dos dados empíricos, cuja análise e discussão serão apresentadas nos capítulos finais. Neste sentido, entramos em contato com o presidente da ILPI, que nos recebeu muito bem e assentiu que nossa pesquisa fosse realizada na instituição. Gostaríamos de ressaltar que o presidente da ILPI assinou o termo de autorização de pesquisa e demonstrou ficar bastante satisfeito em contribuir com os estudos sobre o envelhecimento. A partir deste momento, começamos a realizar as visitas exploratórias para entrevistar os idosos analfabetos. Na primeira delas, a assistente social nos forneceu uma relação nominal dos residentes que não tiveram escolarização. De posse dessas informações, iniciamos o processo de entrevistar os idosos do asilo. Para a realização das entrevistas, que ocorreram nos meses de março a maio de 2014, foi previamente elaborado um roteiro norteador da conversa.

O sujeito da pesquisa constitui-se de indivíduos que nunca frequentaram o ensino regular ou, por algum motivo, evadiram do ambiente escolar com pouco tempo de escolarização. São idosos que, pelos mais variados motivos, residem na ILPI há pouco tempo ou muitos anos. Alguns deles recebem visitas esporádicas de familiares e há quem, eventualmente, saia para passar o dia em casa de um parente próximo (como sobrinhos).

Esta pesquisa revela a singularidade do sujeito em questão. No movimento entre objetividade e subjetividade, o conhecimento se determina a partir da leitura da realidade, da investigação sensível e da volta ao passado que a pesquisa proporciona. A beleza e a dificuldade estão postas: conhecer o indivíduo, bem como sua história e fazer com que essa história seja conhecida, apropriada e vinculada ao processo de conhecimento. A subjetividade aparece na relação do desejo, do símbolo, do afeto e das representações.

O roteiro da entrevista (tabela 1) foi composto de quatro perguntas divididas em duas partes, sendo que a primeira pergunta quantificou os idosos quanto à oportunidade de estudar quando crianças.

Dependendo da resposta do entrevistado (se havia frequentado os bancos escolares ou não), outras perguntas eram feitas a fim de dar continuidade à investigação, compondo a segunda parte da entrevista com três indagações que traziam à tona sentimentos e desejos no que se refere à busca pela alfabetização e, conseqüentemente, a importância de saber ler e escrever em suas vidas. Gostaríamos de ressaltar que tivemos uma preocupação em formular as perguntas com um vocabulário apropriado para a compreensão dos idosos. Além disto, em alguns casos, foi necessário reformular com outras palavras para que fôssemos entendidos.

TABELA 1 – Roteiro norteador da entrevista com os idosos institucionalizados

1ª PARTE	1. Você teve oportunidade de estudar, quando criança?	
	Sim () Não ()	
	Em caso positivo	Em caso negativo
	Você estudou até que idade? Você gosta de ler? Você lê aqui? Você tem dificuldade para ler?	Você gostaria de ter frequentado a escola? Por que isso não foi possível? Você aprendeu a ler e a escrever? Se a resposta for positiva: Como você aprendeu a ler e a escrever?
2ª PARTE	2. Como você se sentia, antes de vir morar aqui, por não saber ler e escrever? E depois que você veio para cá?	
	3. Você sente falta de saber ler e escrever?	
	4. Você gostaria de aprender?	

Segundo os dados fornecidos pela coordenação do asilo, a população residente na instituição é composta por 90 idosos. Existem idosos com comprometimentos severos, moderados e leves, que demandam de auxílio da equipe de enfermagem e cuidadores. Dentre os residentes, a coordenação do asilo apontou uma relação de 32 pessoas (sendo 17 mulheres e 15 homens) com condições cognitivas para participar da pesquisa. A fim de garantir o anonimato, optamos por substituir os nomes reais dos sujeitos pelas letras iniciais do nome. A maioria dos entrevistados encontra-se em uma faixa etária acima de 65 anos de idade, sendo todos brasileiros.

As entrevistas foram realizadas de forma individual. Alguns idosos estavam disponíveis para conversar pela manhã; outros à tarde. Desde o início tivemos o cuidado de não constranger ou interromper alguma atividade que estivessem fazendo. Isso ocorreu, por exemplo, quando, ao chegarmos no principal espaço de convivência, percebemos uma movimentação de alunos e seus professores (de uma escola municipal de Maringá) que foram visitar os idosos do asilo. Notando esta situação incomum, deixamos de lado as entrevistas que faríamos naquele dia e observamos como os internos recebiam bem os visitantes que tinham preparado músicas para cantar com eles.

A partir das entrevistas com os residentes, foram extraídas as categorias para a análise dos dados. Estes dados analisados foram coletados não somente nos questionários, como também durante as visitas exploratórias, por meio de observações e em conversas com os sujeitos entrevistados. Na sequência desta pesquisa são contextualizadas as categorias e as análises dos dados com vistas ao aprofundamento do estudo.

As entrevistas foram gravadas e, em seguida, transcritas. Para a análise, procedemos a um conjunto de leituras do material, realizando-se um processo de categorização fundamentado na teoria da análise de conteúdo, desenvolvido por Bardin (1977). Entendemos que a análise de conteúdo é uma ferramenta para a compreensão da construção do significado que o indivíduo exterioriza em seu discurso. Nesta metodologia de análise, o pesquisador deve fazer uma decomposição do discurso para identificação de unidades (categorias) de análise.

Segundo Silva, Gobbi e Simão (2005):

A análise de conteúdo esteve presente desde as primeiras tentativas da humanidade de interpretar os antigos escritos, como as tentativas de interpretar os livros sagrados. Entretanto, a análise de conteúdo apenas na década de 20, foi sistematizada como método, devido aos estudos de Leavell sobre a propaganda empregada na primeira guerra mundial, adquirindo dessa forma, o caráter de método de investigação (SILVA; GOBBI; SIMÃO, 2005, p. 73).

Neste sentido, trata-se de um conjunto de técnicas para análise de falas que permitem ao pesquisador examinar todas as variáveis da mensagem, enfatizando o conteúdo apresentado. Em nossa análise, seguimos o roteiro estabelecido por Bardin (1977): a pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. Na primeira fase é estabelecido um esquema de trabalho que deve ser preciso, com procedimentos bem definidos, embora flexíveis. A segunda fase consiste no cumprimento das decisões tomadas anteriormente e, finalmente, na terceira etapa, o pesquisador, apoiado nos resultados brutos, procura torná-los significativos e válidos.

Orientados por esta metodologia (BARDIN, 1977), realizamos a pré-análise das respostas obtidas por meio da entrevista que compôs o *corpus* da investigação. Este processo envolveu a descrição analítica do *corpus* em que houve a seleção e marcação de trechos das falas dos idosos conforme seus conteúdos, agrupando-os sucessivamente até constituir as categorias de análise que foram demarcadas pelos motivos que impediram os entrevistados de estudar quando infantes. Neste sentido, atendemos aos objetivos já mencionados anteriormente: compreender o que significa para cada uma dessas pessoas a condição de analfabeta; entender a produção do analfabetismo adulto entre as pessoas institucionalizadas; descobrir se as pessoas analfabetas institucionalizadas têm o desejo de aprender a ler e a escrever.

Para identificar as atividades educacionais desenvolvidas na ILPI, um dos objetivos desta pesquisa, uma entrevista foi realizada com a assistente social da instituição. Este instrumento foi composto de uma pergunta que, dependendo da resposta, seriam feitas outras perguntas, conforme a tabela 2. O foco era compreender se haviam atividades educacionais desenvolvidas na instituição, quais eram estas atividades e quem as ministrava.

TABELA 2 – Questões para entrevista com os responsáveis pela ILPI

A instituição oferece atividades educativas? Sim () Não ()	
Em caso positivo	Em caso negativo
<p>O que é oferecido?</p> <p>Qual é a formação dos profissionais que desenvolvem as atividades?</p> <p>Com que frequência?</p> <p>Qual é o percentual de idosos que participam?</p>	<p>Qual é a razão de não haver atividades educativas?</p>

Deve-se ressaltar que o protocolo da pesquisa foi analisado e aprovado pelo Comitê Permanente de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (COPEP) da UEM.

Espera-se que os resultados da pesquisa contribuam para o aprimoramento do funcionamento das instituições que atendem idosos em Maringá. Assume-se aqui o compromisso de, além de publicar os resultados do trabalho, oferecer-se para apresentá-los ao Asilo São Vicente de Paulo, bem como ao Conselho do Idoso de Maringá.

4.2 ASILO SÃO VICENTE DE PAULO – MARINGÁ-PR

O Asilo São Vicente de Paulo, uma instituição de longa permanência para idosos, foi inaugurado em 11 de fevereiro de 1984, na cidade de Maringá-Pr.

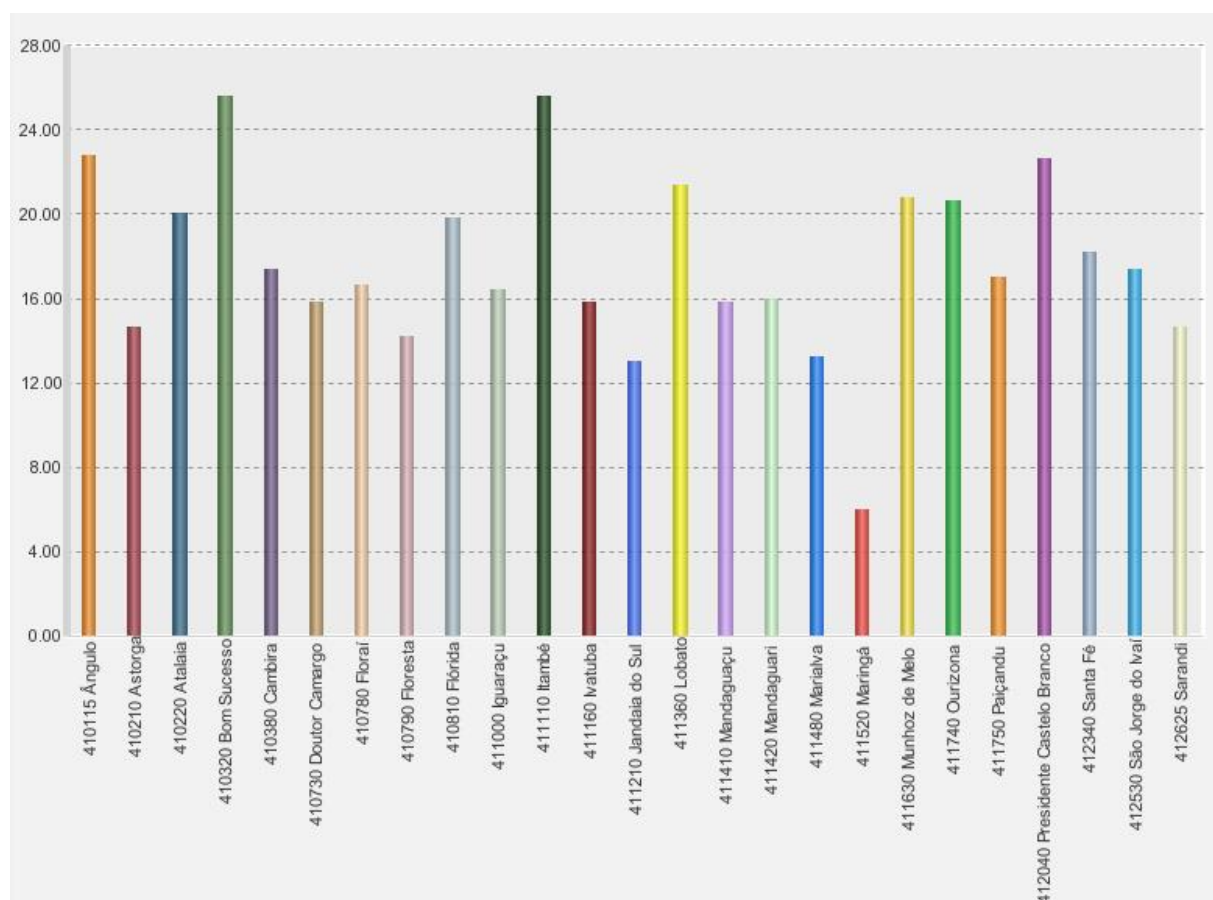
Entendemos ser necessário expor informações sobre o contexto em que a ILPI se encontra, a começar pelo município.

Maringá foi fundada em 10 de maio de 1947 pela Companhia Melhoramentos Norte do Paraná e está situada no noroeste do Estado. Segundo estimativa do IBGE (2010), a cidade tem uma população de 357.077 habitantes, sendo a terceira maior do estado.

Nos primeiros anos de sua fundação, a cidade era voltada para a agricultura, destacando-se na região como polo regional, na comercialização, abastecimento e negociação da produção agrícola, com foco na cultura cafeeira. Esta característica comercial atraiu pessoas de diversas regiões do país, principalmente de São Paulo e Minas Gerais, bem como do exterior, especialmente japoneses, portugueses, árabes, alemães e italianos, que formam sua atual sociedade. Atualmente, uma das principais atividades é a prestação de serviço e o comércio varejista, considerado um dos pilares de sustentação da economia maringaense (FERNANDES, 2009).

Na área da educação, de acordo com a síntese de indicadores da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2012, a taxa de analfabetismo no município é de 3%, a menor da região metropolitana (constante de 25 cidades), conforme o gráfico a seguir.

GRÁFICO 1 - Taxa de analfabetismo da região metropolitana de Maringá.



Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), 2012.

A cidade conta com várias instituições de ensino superior, sendo uma pública – a Universidade Estadual de Maringá (UEM). Nesta universidade, conforme pontuado anteriormente¹⁷, em dezembro de 2009, foi aprovado pelo Conselho Universitário e instituído como órgão suplementar da reitoria o projeto de criação da UNATI. Inicialmente, o total de alunos estava distribuídos em 54 cursos de áreas diversas, em que 44 professores (do quadro efetivos de docentes da universidade) atuavam (TAAM; STIELTJES, 2011).

Entendemos que a população de Maringá muito se beneficia por poder participar de forma ativa sobre a discussão e as possibilidades do envelhecimento, tendo na própria cidade a UNATI, engajada com os valores sociais e políticos, que sinaliza que se a vida concede anos a mais para as pessoas, tanto maior será o tempo do aprender.

¹⁷ Ver item 3.2 deste trabalho.

Embora seja Maringá uma cidade relativamente jovem, tem uma parte importante de sua população constituída por idosos¹⁸. A proporção de idosos vem crescendo bastante, acompanhando o que acontece, de forma geral, no Brasil. Em 1980, Maringá tinha 5.22% de sua população formada por maiores de 60 anos, percentual que se eleva para 12,19% na estimativa para 2009 (FERNANDES, 2009).

Ressaltamos que o município conta também com uma Rede de Atendimento ao Idoso composta por entidades não governamentais, sendo a Rede de Proteção Social Básica composta por: 26 Grupos de Convivência de Idosos, Centro-Dia João Paulo II, Associações de Apoio aos Idosos, Clube do Vovô (Lazer e bailes) e Sindicatos de Aposentados, além da Rede de Proteção Social Especial, que enquadra o Lar dos Velhinhos, Asilo São Vicente de Paulo, Recanto Maanain, Lar de Cristo Luzamor, Associação Paranaense de Amparo às Pessoas Idosas (WAJUN-KAI), Casa de Repouso Marimar, Casa de Repouso Pietá, Lar Hotel Bem Viver e Albergue Santa Luiza de Marilac (FERNANDES, 2009).

Além destas instituições, a cidade conta também com o Trabalho Social com Idosos (TSI) realizado pelo Serviço Social do Comércio (SESC), que desenvolve várias atividades culturais e educacionais para pessoas da terceira idade. Segundo Martins (2002), o SESC foi uma entidade pioneira no Brasil no que se refere à preocupação com idosos e, ainda na década de 1960, iniciou um trabalho com atividades voltadas a esta população, referindo-se a ela como pessoas da terceira idade. Em Maringá-Pr, os trabalhos da instituição começaram em 1980 e, com o passar dos anos, foi se solidificando e ganhando mais participantes. Hoje, o SESC promove, especificamente para a população idosa, palestras, passeios, excursões, grupos de canto coral, encontros com outros grupos da terceira idade e bailes.

A instituição onde a presente pesquisa ocorreu é inspirada e fundamentada pela história de fé de Antônio Frederico, os “vicentinos” (participavam da SSVP) Francisco Dias, Benedito Franchini, Raimundo Janelo, Jorge V. do Prado, Mauro Meneguetti e Anunciado Rezende. Na ILPI já passaram mais de 200 idosos desde

¹⁸ Segundo dados do IBGE (2010), a população de idosos (igual ou superior a 60 anos) residentes em Maringá é de 43.716 pessoas. Destes, 19.336 são homens e 24.380 são mulheres, perfazendo um total de 12,25% da população, cuja totalidade é de 357.077.

sua fundação. Os objetivos dos fundadores era colocar em prática o ideal de caridade pregado por Frederico Ozanam. Ainda hoje a instituição é mantida pela sociedade vicentina e por voluntários que têm como principal finalidade a “prática da caridade” no campo de assistência social e da promoção humana.

O asilo está localizado à avenida Alziro Zarur, nº 976, no bairro São Jorge e é uma instituição filantrópica (sem fins lucrativos) de longa permanência inserida no Serviço de Proteção Social Especial - Alta Complexidade – Serviço de Acolhimento institucional que atende longevos com 60 anos ou mais, ambos os sexos, independentes ou dependentes, em situação de risco pessoal ou social e que não há disponibilidade de permanecer em família, porque os vínculos familiares estão fragilizados ou não possuem família.

No momento em que realizamos a presente pesquisa, a instituição atendia 90 pessoas, em parceria com a Secretaria de Ação Social e Cidadania (SASC), CMDI e Promotoria do Idoso. Diariamente, famílias entram em contato a procura por vagas, por isso há na ILPI um cadastro de reserva, em que são colocados os dados dos idosos, histórico de saúde, contexto familiar e o motivo da procura.

O Asilo São Vicente de Paulo possui um espaço físico dividido em 3 pavilhões, conforme mostra a tabela a seguir:

TABELA 3 - Estrutura física do Asilo São Vicente de Paulo

DESCRIÇÃO DA CAPACIDADE INSTALADA (Área física)	
Área Física: lote de terra com área de 21.848,85 m ²	Área construída: 2.946,37m ² , dividido em dois pavilhões:
1º pavilhão administrativo	02 Salas administrativas; 01 Farmácia; 01 Sala de Fisioterapia 01 Mercado; 01 Sala de descanso para os funcionários; 02 Vestiários; 05 Quartos e banheiros para os idosos; 01 área de lazer e repouso dos idosos
2º pavilhão central	01 Sala de enfermagem; 01 Farmácia satélite (sala de

	administração de medicação); 01 Enfermaria Emergencial com três leitos; 17 Quartos acoplados com banheiros adaptados; 02 Rouparias; 02 Banheiros Coletivos Adaptados; Corredores 01 Refeitório; 01 Cozinha; 01 Capela; 01 Lavanderia adaptada à normatização da ANVISA
Área Externa	01 Área para banho de sol; 01 Espaço para atividades físicas, lazer e recreativa; 01 Academia da Terceira Idade; 01 Salão Social; 01 Quiosque; 01 Gruta

Fonte: Asilo São Vicente de Paulo

Nas visitas exploratórias realizadas na ILPI, houve uma preocupação da equipe que nos acompanhou em informar sobre atividades realizadas diariamente além de projetos e ações desenvolvidos ao longo do ano com os idosos. Sendo assim, consideramos importante elencá-los com a mesma classificação em que são realizadas. Relacionamos as atividades, a seguir, a partir da fala da assistente social que nos atendeu, sob forma de tabela para melhor visualização do que é oferecido pela ILPI aos seus residentes.

TABELA 4 - Atividades de rotina diária oferecidas pela ILPI

ATIVIDADES DE ROTINA DIÁRIAS	
Cuidados Diários	Alimentação, vestuário, fisioterapia, religiosidade, serviço social, nutricionista, massoterapia, atividades recreativas, lúdicas e passeios. Visitas das famílias e da comunidade, comemoração dos dias festivos.
Atividades comunitárias	Atividades recreativas como jogos, brincadeiras, construção de situações lúdicas, que favoreçam a integração social com os companheiros, valorizando as capacidades e competências de cada um, elevando a sua autoestima e autoconfiança. Estas atividades são realizadas pelos acadêmicos, estagiários e pessoas da comunidade (voluntários).
Convivência Familiar	Atividades voltadas ao fortalecimento de vínculos familiares, realizadas diariamente entre a família e os idosos.
Atividades Espirituais	Missa, terço, unção dos enfermos, além de cultos ecumênicos.
Atividades Educacionais	São desenvolvidas três vezes na semana por uma professora (voluntária) que trabalha com os idosos que querem participar. As atividades são estabelecidas de acordo com a demanda que os idosos

Fonte: Asilo São Vicente de Paulo

TABELA 5 - Atividades oferecidas ao longo do ano pela ILPI

PROJETOS E AÇÕES DESENVOLVIDOS AO LONGO DO ANO	
Aniversário Festivo	Tem como objetivo busca resgatar e estimular o convívio festivo na data comemorativa do aniversário, proporcionando um momento prazeroso, fazendo com que se sintam especiais e valorizados. A festa em comemoração ao aniversário é realizada na última sexta-feira do mês para aqueles que completam idade nova.
Atenção ao Idoso	Intenta criar condições para que o idoso seja lembrado sempre, principalmente por ser uma pessoa que necessita de cuidados e atenção. Valoriza-se também o aprendizado e a sabedoria adquiridos ao longo da vida. Este projeto é realizado nos dias de visitas e nas reportagens feitas pelas emissoras de rádio e televisão.
Bailes	Busca possibilitar a inclusão do idoso em bailes de terceira idade, seja no próprio asilo ou em diferentes lugares. Esta ação é parte de um projeto maior, no qual visa-se a expressão de potencialidades, de modo a ocupar o tempo dos internos, contribuindo para a melhoria na qualidade de vida e na sua autoestima.
Trabalho em Grupo	Os trabalhos em grupos tem a finalidade de desenvolver atividades que promovam as potencialidades dos internos, gerando a socialização do processo de envelhecimento, desenvolvendo atividades de cunho recreativo, reflexivo e de resgate da trajetória da vida dos internos. Além disso, visa criar um espaço de

	confiança, onde o idoso possa expressar suas opiniões e desejos, favorecendo a melhoria da qualidade de vida.
Indo a Missa	Todos os domingos, às 9 horas, é celebrada missa na capela da instituição, com participação de pessoas da comunidade.

Fonte: Asilo São Vicente de Paulo

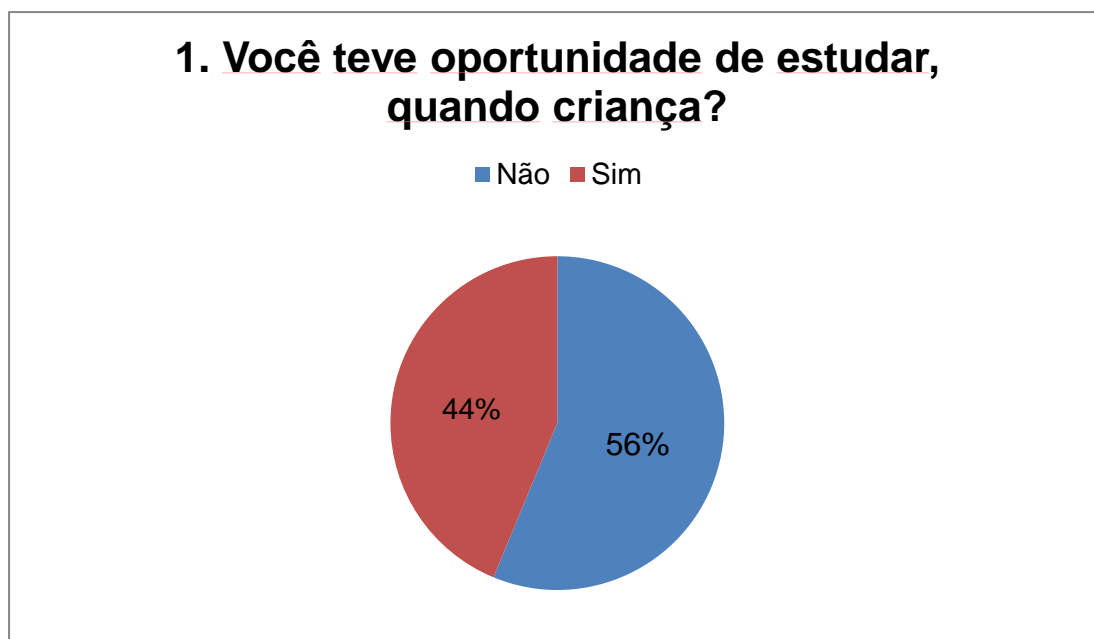
Compreendemos que todas as atividades desenvolvidas pelo asilo São Vicente de Paulo são de suma importância para o bem estar e a qualidade de vida dos idosos que lá residem. Percebemos que há uma preocupação genuína em favorecer momentos agradáveis que estimulem a boa convivência entre todos.

4.3 AS VOZES DOS IDOSOS

Apresentamos aqui a proposta de análise que nasceu no campo da entrevista (roteiro em anexo) com os idosos analfabetos, cuja pergunta inicial foi: *Você teve oportunidade de estudar, quando criança?* As respostas dos idosos que não estudaram, permitiram-nos elencadas três categorias para análise (três motivos): *trabalho na infância; falta de acesso à escola e falta de incentivo dos pais*. As vozes dos idosos entrevistados deram concretude e conteúdo para sustentar os caminhos da pesquisa.

Ao questionamento – *Você teve oportunidade de estudar, quando criança?* – 18 idosos responderam que não frequentaram a escola (56% dos entrevistados) e os que estudaram (14 idosos, isto é, 44%) afirmaram que frequentaram por pouco tempo.

Gráfico 2 - Você teve oportunidade de estudar, quando criança?



As falas transcritas a seguir mostram que alguns idosos frequentaram por um período curto os bancos escolares:

Estudei só 2 anos. (entrevistado AMS)

Até o 4º ano. (entrevistado JSF)

Eu fui, daí eu escrevi meu nome no outro dia. Frequentei a escola uns três meses. (entrevistado D)

Fui só 90 dias. Só aprendi decorar o ABC. (entrevistado JMG)

Eu e meu irmão ficamos uns 6 meses no grupo. (entrevistado MRM)

Nestas narrativas obtivemos também a resposta para a segunda pergunta da entrevista (*Você estudou até qual idade?*). Percebemos que os idosos que tiveram a oportunidade de estudar na infância, o fizeram por pouco tempo. Neste aspecto é salutar observar que, embora os próprios entrevistados tenham

afirmado ter estudado pouco tempo, o ensino primário e obrigatório era constituído das quatro primeiras séries, nos anos 1930¹⁹. Sendo assim, 3 (21,4%) idosos com quem conversamos completaram este ciclo da escola primária, sendo estes homens. Os motivos que os fizeram não completar o ensino primário apareceram nas falas:

Tinha que ajudar em casa, né!? (entrevistado AMS)

Eu cuidava dos irmãos pra mãe ir trabalhar. (entrevistada LM)

Embora a educação escolar, nos anos 1930, tenha passado a ser encarada como uma oportunidade de pessoas de classes sociais menos favorecidas alcançarem privilégios que eram exclusivos da classe dominante e considerada um poderoso instrumento de transformação social, não conseguiu abarcar todas as crianças, universalizando o ensino (ALMEIDA, 2004). As falas dos idosos entrevistados levam-nos a refletir sobre o pensamento vigente de que apesar da expansão crescente do número de escolas e vagas, o ensino primário permaneceu precário nas décadas do século XX.

Souza (2004) relata que esta precariedade dimensionava-se nas condições físicas dos prédios existentes, na seletividade do ensino público cujo sistema de avaliação escolar acarretava altas taxas de evasão e repetência, desdobramentos de turnos e atendimento em classes de 1º ano do curso primário por professores substitutos com pouca prática de ensino. Acreditamos que neste contexto encontra-se outra questão: as famílias não consideravam prioridade que seus filhos frequentassem a escola primária, não visualizavam importância no processo de escolarização. Isto será reafirmado nas categorias de análise.

A partir da primeira informação levantada pela entrevista (quantidade de pessoas que tiveram oportunidade de estudar quando crianças ou não), outro dado nos chamou atenção: entre os que frequentaram a escola na infância há

¹⁹ Segundo Souza (2004), em algumas escolas no estado de São Paulo a duração do ensino primário variou ao longo do século XX. Esta variação foi de dois, três, quatro ou cinco anos, dependendo do tipo do estabelecimento de ensino e sua localização.

predominância masculina (9 homens e 5 mulheres). Isto leva-nos a considerar, conforme pontua Almeida (2004), que a mentalidade vigente ainda no século XX dava pouco valor à escolarização das meninas, na observância das normas sociais que não autorizavam as mulheres a ocupar espaços sociais. Desta forma, os pais, procurando atender e perpetuar esse modelo social, preferiam educar suas filhas nas próprias residências, quando possível, com professoras particulares ou clérigos. A elas eram dadas noções de gramática e aritmética, mas as prendas domésticas sobressaiam neste contexto.

A educação, que se pretendia igual para os dois sexos, na realidade diferenciava-se nos seus objetivos, pois, de acordo com o ideário social, o trabalho intelectual não deveria fatigar o sexo feminino, nem se constituir num risco a uma constituição *frágil e nervosa*. O fim último da educação era preparar a mulher para o serviço doméstico e o cuidado com o marido e os filhos (ALMEIDA, 2004, p. 70).

O século XX, em seus anos iniciais, reforçou os papéis sociais tradicionais assumidos e aceitos histórica e culturalmente. A identidade feminina estava associada ao recato, à submissão, aceitação da maternidade como uma elevada e sagrada missão, assim como a criação dos filhos. As responsabilidades femininas nunca deveriam transpor os limites do lar ou ser objeto de trabalho remunerado. Muito diferente do que se esperava do homem que tinha atuação no espaço público e na política. Além disto, a eles era autorizado o exercício da liberdade (inclusive sexual), atuação autoritária, participação no mundo do trabalho, chefiando a casa e sendo o responsável pelo sustento da família.

Na sequência da entrevista, para os idosos que tiveram a oportunidade de estudar quando crianças, a segunda pergunta era *Você gosta de ler?* Dos 14 idosos, 4 idosos (29%) responderam que gostam ou gostavam, outros 10 (71%) explicaram que não.

***Eu não gostava de ler. Eu gostava de serviço mesmo. Eu não gosto de ler.
(entrevistado AMS)***

Gostava de ler mais ou menos. (entrevistado JSF)

Era muito difícil, embaralhava as letras (entrevistado MC)

Gráfico 3 - Você gosta de ler?



Analisando as respostas negativas relativas à apreciação e o gosto pela leitura, acreditamos que isso possa ser atribuído ao fato de que a maior parte dos idosos que a frequentaram a escola, não o fizeram por muito tempo; desta forma, não completaram um ciclo importante para a autonomia e formação do gosto pela leitura. Contudo, entendemos que outras pesquisas (complementares a essa) podem evidenciar esses motivos.

Dois participantes da pesquisa, ao serem questionados se têm acesso à leitura na instituição (terceira pergunta: *Você lê aqui?*) responderam que leem com frequência jornais e outros textos:

Sim. Eu leio quase tudo. Jornal, notícia. É importante. (entrevistada ES)

Leio jornal e revista quando tem, né?! (entrevistado JEC)

Para a mesma pergunta (*Você lê aqui?*), 12 pessoas responderam que não leem; destas, 2 delas afirmaram que não leem por terem problemas de visão, o que dificulta ou mesmo as impedem de realizar tal atividade:

Minha vista ficou ruim, então não leio mais. (entrevistado B)

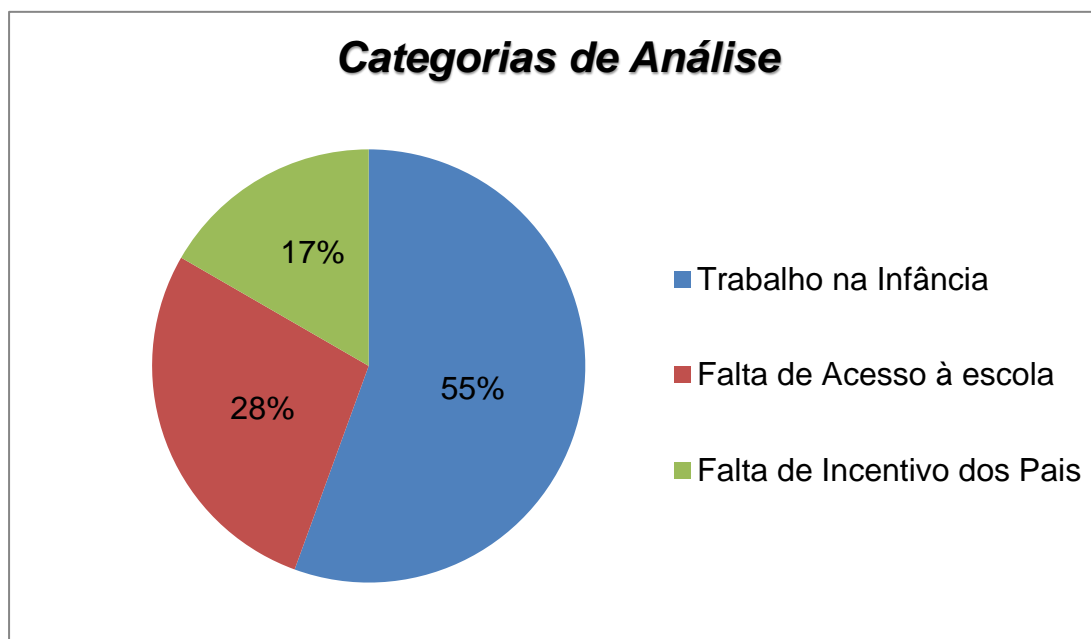
Não porque eu tenho um problema na visão. (entrevistado JSF)

A última pergunta desta etapa da entrevista era *Você tem dificuldades para ler?* Os 2 idosos que conseguem ler e realizam esta atividade na instituição afirmaram com respostas monossilábicas que não apresentam dificuldades para ler.

Nesse aspecto, não nos coube aprofundar a investigação sobre o grau de compreensão e interpretação de leitura dos entrevistados, embora o anseio de analisar como os idosos entendiam o que liam afluísse neste momento. Outras questões que poderiam dar continuidade e profundidade ao trabalho não ocorreram, como: *Você é incentivado a ler e escrever na instituição?* As respostas para essas perguntas sinalizariam para um caminho que não estava proposto como objetivo da presente pesquisa, então, optamos por não fazê-las.

Daqueles que não estudaram quando crianças (18 idosos), depreendemos 3 categorias de análise que qualificam os motivos pelos quais não puderam frequentar os bancos escolares: *trabalho na infância; falta acesso à escola e falta de incentivo dos pais.*

Gráfico 4 – Categorias de análise



Na categoria “*trabalho na infância*”, o foco foi levantar a discussão da necessidade que os entrevistados tiveram, mesmo muito pequenos (5, 6, 7 anos de idade) de iniciar na vida do trabalho (quase sempre rural) para auxiliar a família. Trabalho esse que ocorreu, em todos os casos, de forma pesada, no campo ou em casa. Destes, 55% (10 idosos) alegaram que tiveram que trabalhar desde muito cedo para auxiliar os pais. Esta informação fica clara a partir dos relatos:

Com 6 anos o pai levou pra limpar café eu e minha irmã mais nova do que eu. (entrevistada G)

Fui trabalhar na roça. (entrevistada TB)

Trabalhava na roça pesado. (entrevistada PP)

Eu fui muito cedo ajudar os pais no café. (entrevistada TO)

Fui com meus 3 irmãos pra roça. (entrevistado MRM)

O trabalho infantil, nos anos finais do século XIX e no início do século XX, ancorado no processo inicial de industrialização, não foi verificado apenas de forma doméstica e agrícola. Arend (2007) enfatiza que eles ocorriam também nos estabelecimentos fabris e os pequenos trabalhadores chegavam a fazer até 14 horas de jornada diária, muitas vezes em ambientes considerados inadequados e insalubres, com remuneração inferior à dos adultos.

Este fato caminhava na contramão do que a sociedade, inicialmente nas elites e camadas médias, começou a delinear como padrão de configuração familiar que tinha como modelo pai, mãe e filhos. Começou a se delinear também a noção de infância que partia da organização familiar burguesa, em que a criança e o jovem passaram a ser considerados seres em formação, que necessitavam de cuidados materiais e afetivos (AREND, 2007).

Acreditava-se desnecessária a escolarização e, portanto, a única alternativa para muitas crianças (principalmente filhos dos pobres) seria a sua transformação em cidadãos úteis e produtivos no trabalho. Muito se debateu sobre o destino da infância e juventude nas primeiras décadas do século XX, conforme pontua Arend (2007). Os intensos debates versavam sobre a ótica do progresso e da civilização, pelas elites, de que era preciso proteger esta parcela da população pobre do ócio e do vício. Embora nas falas dos idosos entrevistados não apareçam a questão do trabalho fabril, consideramos relevante enfatizar que este era o contexto social e histórico em que os entrevistados passaram sua infância e, portanto, sua formação de cidadão trabalhadores iniciou desde a mais tenra idade como os relatos marcam.

A segunda categoria, *“falta acesso à escola”*, refere-se ao problema de que muitos dos idosos entrevistados moravam longe da escola, o que dificultava o ingresso e, mais do que isso, a permanência dos mesmos no ambiente escolar. Nesta categoria, 5 idosos, portanto 27% deles, responderam que moravam longe dos grupos escolares e que era inviável a ida destes, já que as condições financeiras da família não favoreciam. Isto se comprova nas narrativas:

Era difícil. Não tinha condições. Morava longe da escola. (entrevistada C)

O grupo escolar ficava bem longe. Tinha que andar muito e era perigoso. (entrevistada AP)

Morava no sítio e não era fácil chegar no grupo. (entrevistado FPSS)

Entendemos que um dos grandes desafios dos gestores da educação (de todos os tempos) é garantir o acesso e a permanência dos estudantes nas escolas. O fato de residir distante da escola, em uma época em que não se podia contar com transportes coletivos eficientes, ou mesmo ter meio de locomoção próprio, ir à escola diariamente poderia se tornar um verdadeiro desafio. Como relatado pelos idosos, quando a escola fica distante de casa e o acesso não é razoável, outras atividades podem se tornar mais relevantes, sobretudo nas décadas iniciais do século XX, em que a escolarização dos filhos não era prioridade da família, conforme pontuado anteriormente.

A terceira categoria, *“falta de incentivo dos pais”*, é identificada na fala dos entrevistados quando estes relatam que os pais acreditavam que não era necessário estudar, e preferiam que os filhos ajudassem nos afazeres de casa (seja no trabalho no campo, seja nos trabalhos domésticos, sobretudo para as meninas). 3 idosos (16%) demonstraram tal informação com as seguintes falas:

O pai disse que ia ajudar quem ficasse com ele e quem quisesse estudar que fosse. Eu fiquei com a família que era bem unida. Morava em uma chácara e trabalhava com os pais. (entrevistado VS)

Ajudava a mãe em casa. (entrevistada ES)

Minha mãe não deixava. Daí eu ajudava a mãe em casa. (entrevistado LB)

Ressaltamos neste ponto que a criação da menina, para a maioria das famílias, era voltada para a manutenção da família, criação dos filhos e atividades e afazeres domésticos e, para isto, não era necessário frequentar a escola primária. Conforme pontua Almeida (2004):

Do princípio até a metade do século XX, as expectativas sobre a conduta feminina, as doutrinações religiosas impostas pela Igreja católica, as implicações na sexualidade, o controle da feminilidade e as normas sociais, aliadas às exigências de casamento religioso, o batismo dos filhos e a confissão dos pecados, também significavam uma exacerbada vigilância do corpo e da alma das mulheres (ALMEIDA, 2004, p. 103)

Neste contexto a necessidade de se educarem, instruindo-se nos bancos escolares começou a ser um dos principais desejos das mulheres, pois este era vislumbrado como o caminho da sua libertação dos conceitos morais impostos pela sociedade cerceadora. Gostaríamos de ressaltar que quando as mulheres chegaram às escolas primárias, a educação recebida era para manutenção e prolongamento da educação familiar.

Quando questionados se aprenderam a ler e escrever mesmo não tendo ido para a escola, apenas 1 idosa (5,5 %) respondeu que sim, mas não soube explicar quem a ensinou. Olhou para frente como quem se esforça para recordar algo que já ocorreu a bastante tempo e disse, com um risinho demonstrando satisfação:

Sozinha. Aprendi sozinha (entrevistada ES)

A última pergunta desta etapa da entrevista (*Você gostaria de ter ido para a escola?*) levantou o desejo dos idosos de ter frequentado os bancos escolares. Das 18 pessoas que não frequentaram a escola quando crianças, 17 afirmaram (94%) que gostariam de ter estudado, conforme o gráfico 5. Chamou nossa atenção o senhor VS, que afirmou que não gostaria de ter estudado. No primeiro momento, o idoso não quis conversar. Depois, foi se abrindo e respondeu às perguntas. Enfatizou que não tem mais irmãos e que está sozinho. Demonstrou tristeza. Falou muito da família que teve e do que faziam.

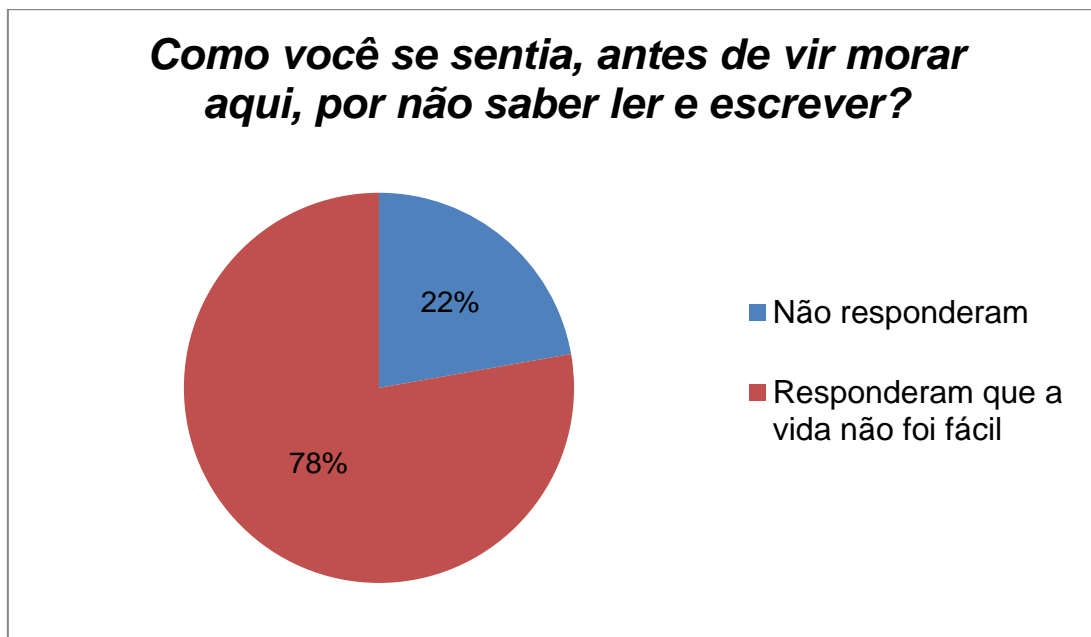
Gráfico 5 – Você gostaria de ter ido para a escola?



A segunda parte da entrevista, composta de três questões, intencionava averiguar os sentimentos e desejos dos idosos relacionados à aprendizagem de ler e escrever e a falta que esta aprendizagem fez aos longos dos anos em suas vidas.

Como resposta à primeira pergunta (*Como você se sentia, antes de vir morar aqui, por não saber ler e escrever?*), 4 idosos (22%) ficaram em silêncio e não responderam essa questão, como demonstra o gráfico 6. Agiram da mesma forma quando perguntados se algo havia mudado nesse sentido depois que foram morar na instituição (*E depois que veio para cá?*).

Gráfico 6 – Como você se sentia, antes de vir morar aqui, por não saber ler e escrever?



É razoável supor que o silêncio destas pessoas poderia ser uma forma de dizer que a vida não tinha sido fácil para elas. O silêncio, a falta de palavras para descrever um sentimento pode denunciar que também houve ausências de oportunidades. Embora não tivessem expressado um vocábulo sequer, o olhar triste e para baixo comunicava tudo.

Ressaltamos aqui, conforme Teixeira (2008), que o sentimento advindo da exclusão que o analfabeto carrega é um peso que se leva para a vida toda. A participação na escola significa a mudança na condição de excluídos para participantes da vida. A vergonha e a tristeza de não ter sido alfabetizado os colocam na posição de oprimidos, conforme afirma Paulo Freire (2013): “Os oprimidos, contudo, acomodados e adaptados, “imersos” na própria engrenagem da estrutura dominadora, temem a liberdade, enquanto não são capazes de correr o risco de assumi-la” (FREIRE, 2013, p.47).

Entendemos, neste sentido, que a opressão faz com que os sujeitos não tenham a exata consciência das coisas, como pontua Freire (2013). Acreditamos que a educação liberta o sujeito e proporciona uma vida mais digna, assim como Taam (2009):

[...] toda ação educativa é potencialmente capaz de promover um deslocamento do sujeito, do ponto em que se encontra, e de aumentar seu nível de reflexão e autonomia. A educação é um processo que produz tensões e contradições no movimento da história (TAAM, 2009, p.47).

Ser analfabeto em uma sociedade letrada indica a ausência de uma competência presente e valorizada na mesma. Torna-se bastante constrangedor se assumir analfabeto. É como se lugar deste indivíduo já estivesse bem definido, trazendo como característica de sua identidade a negação. Retomando as ideias do educador Paulo Freire (2013), o homem só será capaz de transformar a realidade em que vive, compreendendo que ela pode ser modificada e que é capaz disso.

Dos entrevistados, 14 pessoas (78%) verbalizaram que a vida não foi fácil sem a leitura e a escrita, como podemos verificar nas falas:

Era ruim mesmo. (entrevistada LMP)

Era ruim, né. (entrevistada G)

Fez muita falta. (entrevistada DS)

Eu me virava pra um lado pro outro. (entrevistado B)

Foi difícil, mas a gente se vira. (entrevistado EJR)

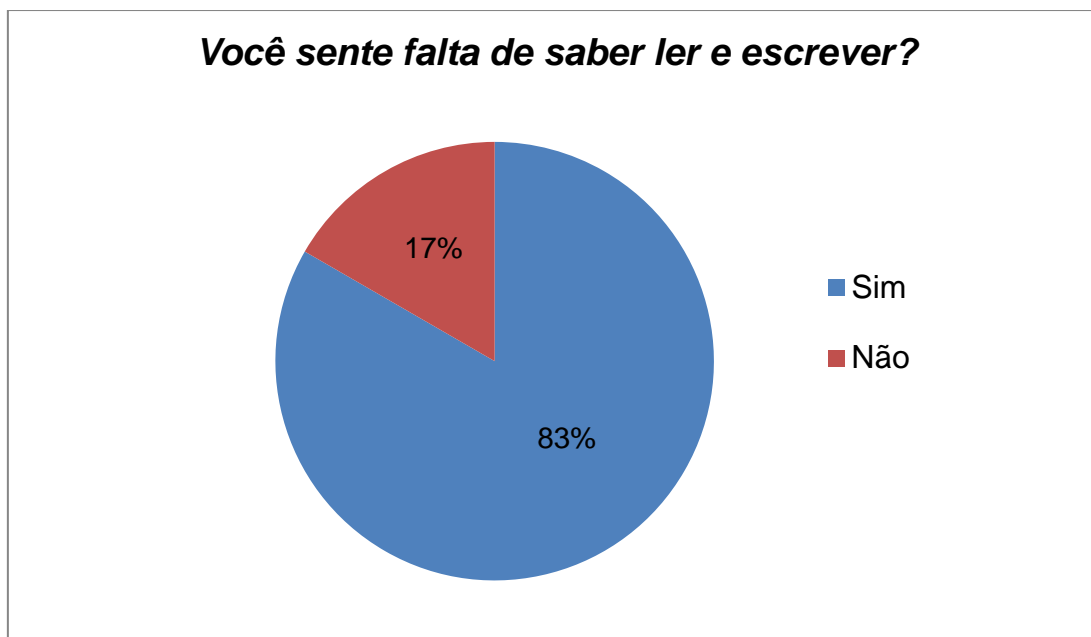
Ao serem questionados se sentem falta de saber ler e escrever, 15 idosos (83%) afirmaram que sentem falta; 3 deles (17%) afirmaram que não sentem, como percebemos nos relatos:

Não. O que adianta ler? Fazer o quê? Fiquei assim e já acostumei assim. (entrevistado VS)

Não precisa saber ler e escrever. (entrevistada LB)

Não. (entrevistada TB)

Gráfico 7 – Você sente falta de saber ler e escrever?



Notamos, com estes relatos, que os idosos conseguiram realizar o percurso da vida na condição de analfabetos e que de alguma forma o fizeram sem perceber o quanto poderiam melhorar sua condição de vida se tivessem desenvolvido a leitura e a escrita.

As respostas à última pergunta da entrevista (*Você gostaria de aprender?*) nos mostrou que, embora 16,6 % dos idosos (3 pessoas) sentem ou tenham sentido falta de ler e escrever, nem todos gostariam de alfabetizar-se, como observamos nas falas:

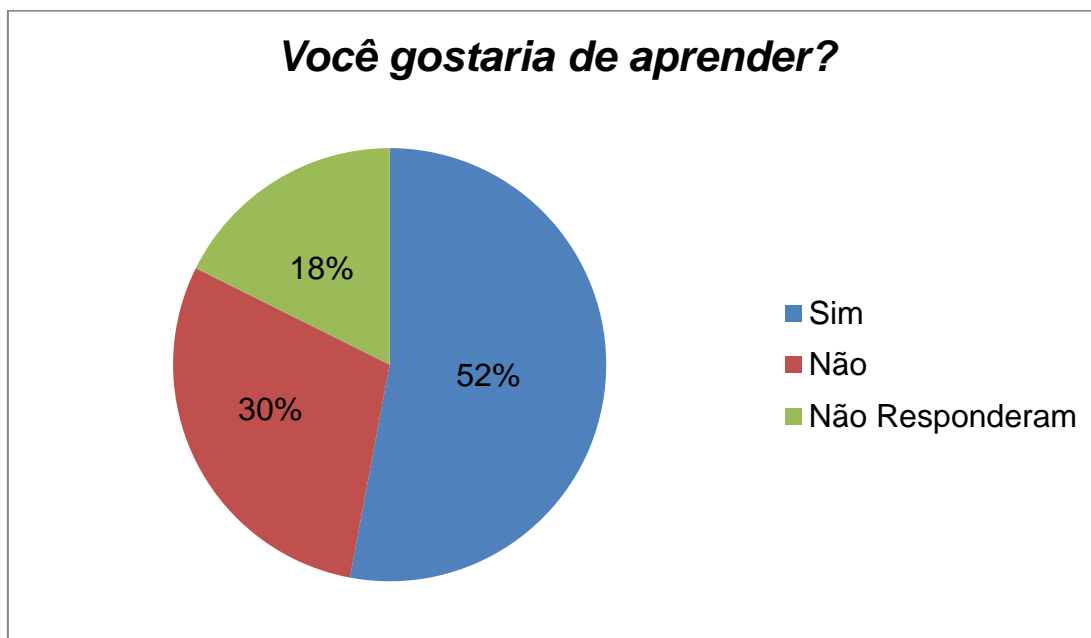
Agora já foi. Dá tempo de estudar ainda. É importante estudar. (entrevistada ES)

Agora já foi. Tenho 79 anos. (entrevistado B)

Não (entrevistado AMS)

Dos entrevistados, 3 (18%) não responderam a essa pergunta, permanecendo em silêncio. Silêncio este, que mais uma vez diz mais do que muitas palavras.

Gráfico 8 – Você gostaria de aprender?



Um silêncio reflexivo que pode exprimir o sentimento de desencanto ou de uma falha pessoal. Mas não podemos individualizar um problema social e coletivo. Esta pesquisa reforça o problema social em que o analfabetismo se insere. Acreditamos que não saber ler e escrever pode ser uma das piores exclusões, já que impede a vivência e a prática legítima da cidadania.

Paulo Freire (1959) afirma que “o homem é um ser de relações que estando no mundo é capaz de ir além, de projetar-se, de discernir, de conhecer [...] e de perceber a dimensão temporal da existência como ser histórico e criador de cultura” (FREIRE, 1959, p. 8). Essa conexão com o mundo se dá por meio da leitura e os idosos analfabetos entrevistados e todos aqueles que não são participantes deste mundo, estão excluídos socialmente.

Isso se agrava um pouco mais, quando retomamos o que foi pontuado no início desta dissertação (e que motivou esta pesquisa) sobre o fato de que os idosos institucionalizados não são sujeitos da pesquisa do IBGE e averigua de tempos em tempos as condições da população brasileira. Trata-se de uma

realidade muito dura que temos de enfrentar: o analfabetismo dos idosos institucionalizados. Estes cidadãos, que muito contribuíram com sua força de trabalho, são vítimas de, pelo menos duas exclusões sociais. Muitos de seus direitos garantidos pela Constituição Federal e demais legislações (PNI e EI) não são respeitados. Então perguntamos: qual é o nosso papel ao conhecer esta realidade? O que temos com isso? Como mobilizar as pessoas responsáveis para que esta realidade se transforme?

Voltando à última pergunta (*Você gostaria de aprender?*), observamos que 9 pessoas afirmaram que sim, como demonstram as falas:

Estou participando das aulas da professora Elza. (entrevistada DS)

Sim. Estou participando das aulas da professora Elza. Já sei escrever o meu nome. (entrevistada C)

Sim. Já escrevo meu nome, antes eu assinava com o dedo. Eu quero aprender a ler para ler a Bíblia. (entrevistada G)

Eu gostaria sim. (entrevistada LMP)

Analisamos que, com estes relatos, os entrevistados expressam as suas expectativas em ter uma nova inserção no mundo e que este anseio é o incentivo a aprender coisas novas, ampliando os horizontes mesmo que num processo de dependência (já que estão em uma ILPI). Este desejo vai de encontro ao que a instituição oferece com a atuação da professora que atende os idosos em atividades pedagógicas, descritas a seguir. Gostaríamos de ressaltar que dos 9 idosos que afirmaram que gostariam de estudar, 7 já estão participando dos momentos educacionais oferecidos no asilo, sendo em sua maioria mulheres.

4.4 OUVINDO A INSTITUIÇÃO

Reverendo a legislação brasileira relativa ao idoso, notamos que há, em alguma medida, uma preocupação com esta parcela da população, conforme pontuamos na seção 2 deste trabalho. Nesta subseção analisaremos qual é a relevância e o espaço que as atividades educacionais têm na instituição pesquisada. Em outras palavras, buscaremos compreender como a administração da instituição gere a efetivação legal do direito à educação de seus internos.

Partimos, para isso, das observações realizadas nas visitas exploratórias e entrevistas. Neste sentido, podemos afirmar que, desde o início, tivemos uma boa impressão sobre a preocupação que os gestores apresentavam relativas às atividades educativas realizadas no asilo, pois, segundo a entrevista realizada com a assistente social, os internos são atendidos por uma professora alfabetizadora, com a formação do Magistério, que trabalha no período da manhã com um grupo de idosos convidados a participar das aulas. Ao obter esta informação, com a permissão da administração do asilo e da própria professora, fizemos algumas visitas de observação destas aulas.

As aulas ocorrem três vezes por semana (2ª, 4ª e 6ª feira), das 9 às 11 horas e são parte do programa Paraná Alfabetizado²⁰. Assim, o foco da professora é trabalhar a alfabetização dos idosos.

A partir da observação de algumas aulas e das conversas com a professora, pudemos perceber a dura realidade que vive quem escolhe atuar como docente de idosos residentes em uma ILPI. O grupo de doze alunos, sendo 7 mulheres e 5 homens, não é frequente. Às vezes faltam simplesmente porque estão indispostos, às vezes não participam por que estão acometidos de alguma complicação na saúde. O planejamento das aulas é feito a partir das necessidades dos alunos e do que eles já sabem, mas, mesmo assim, a

²⁰ O programa Paraná Alfabetizado é uma parceria entre o Governo do Estado do Paraná e o Ministério da Educação, Programa Brasil Alfabetizado, prefeituras municipais, demais organizações governamentais e sociedade civil, coordenado pela Secretaria de Estado da Educação. Foi criado para buscar a alfabetização de pessoas analfabetas com 15 anos ou mais de idade. O processo de alfabetização tem duração prevista de oito meses, com dez horas de aula por semana, e as turmas podem ser localizadas em escolas da rede estadual ou municipal, centros comunitários e outros espaços físicos, como em centros comunitários, sedes de sindicatos, salas das igrejas, dentre outros espaços físicos alternativos (NASCIMENTO, 2011).

professora nota uma dificuldade muito grande que eles têm em dar sequência no que estão aprendendo.

Observamos que a professora atende individualmente os alunos e designa atividades diferenciadas para eles. Há um esforço efetivo da parte dela para haver continuidade nas atividades desenvolvidas por eles. Muitas vezes, a docente tem que ir ao quarto dos idosos para chamá-los, incentivando-os a participar das aulas. Poucas vezes, funcionários do asilo auxiliaram nesse processo de aproximação dos idosos com as aulas de alfabetização. Esses esforços têm apresentado alguns resultados, ainda que tímidos. Conforme observamos nos relatos dos idosos, alguns já estão conseguindo grafar o nome, o que para eles é motivo de orgulho, assim como para ela.

As aulas acontecem em um espaço físico coletivo, em que ficam outros idosos ainda que estes não participem das aulas. Neste ambiente há uma televisão (que esteve ligada em todas as aulas que observamos), bebedouros, sofás, cadeiras e duas mesas grandes. O espaço é bem ventilado e tem ainda alguns ventiladores. Esta é outra dificuldade enfrentada pela professora e seus alunos, pois há interferência de sons que atrapalham e de pessoas (residentes e funcionários) que passam o tempo todo por ali. A concentração dos idosos alunos muitas vezes é interrompida, mas a professora permanece e se esforça, entendendo que aquela atividade é de fundamental importância para os participantes. Dedicada, atenciosa e afetuosa, a professora assegurou que tem o apoio da administração do asilo, mas que não há orientação, observação nem interferência nas atividades pedagógicas que realiza. O planejamento fica todo nas mãos e intenções da professora, que tem toda a autonomia para programar o que será trabalhado da forma que acreditar ser melhor.

A docente não escondeu que para ela é um pouco frustrante não conseguir apresentar muitos resultados satisfatórios nos relatórios mensais que tem que fazer para a secretaria de educação. Ela compreende que um pequeno avanço dos alunos é uma grande conquista, mas sabe que para se manter em atividade docente no asilo (pelo programa), precisa apresentar resultados de avanços mais efetivos. Sabe também que não poderá ficar no local por muitos

meses, pois as metas do projeto relacionam-se à alfabetização²¹ dos alunos e, nesse sentido, outras pessoas poderão ser atendidas pelo mesmo projeto em outros ambientes. Revelou-nos também que gosta muito de sua atividade no asilo e observa como faz bem para os idosos participarem de alguma atividade produtiva. Disse ainda que, quando o projeto findar, irá conversar com a administração da instituição para permanecer com as aulas e, fará isto ainda que não seja remunerada.

Esta não é uma realidade observada apenas nesta instituição. Santos e Park (2009) afirmam que as atividades são efêmeras (principalmente educacionais) ou inexistentes em ILPIs, o que deve ser ponto de reflexão de pesquisadores. Segundo as autoras, isto ocorre porque a maioria das atividades é realizada pela ação de voluntários (que nem sempre tem a formação adequada ou mesmo sensibilidade para o que se propõem), ficando assim assumido um caráter transitório ou mesmo provisório.

Entendemos que a falta de constância nas atividades educacionais, incentivo real por parte da administração e dos funcionários que trabalham diretamente com os idosos do asilo são os principais fatores que contribuem para a não participação de muitos deles e, principalmente, de mais êxito nas atividades realizadas, que poderiam ir para além da alfabetização. Em nosso entendimento, este incentivo deveria começar por reconhecer a importância da atenção e concentração dos idosos no desempenho das atividades propostas pela professora, designando um espaço dentro do asilo que possibilitasse um momento de real aprendizagem e não apenas de interação e socialização.

No que tange à atividades educacionais dentro de uma ILPI, é importante que haja respeito a alguns preceitos básicos, conforme pontuam Santos e Park (2009):

1. A promoção de uma educação permanente, considerando-se que o idoso não esgota sua capacidade de aprender;

²¹ O programa entende como pessoa alfabetizada, ou na fase de alfabetização inicial, a pessoa que lê, compreende e produz textos simples, de diferentes gêneros, como: informativos, literários, narrativos, argumentativos, etc.; participa de debates sobre diferentes assuntos de interesse da comunidade, ampliando sua possibilidade de articulação da língua falada; expressa criticamente sua reflexão (oral, escrita, interpretativa) acerca da realidade em que vive; lê e compreende Matemática. (NASCIMENTO, 2011)

2. A promoção de troca de saberes, no qual se tenta adequar o saber técnico, o saber da experiência e o saber popular. A aprendizagem tem que superar a esfera do pensar lógico e racional e envolver a esfera do sentir, do saber teórico e do saber em crenças na representação social de velhice;
3. A promoção de uma educação integral, considerando a dimensão física, psíquica, social e gerontológica, sendo que esta última está em desenvolvimento;
4. A promoção da ação contínua e multiprofissional dos funcionários, gestores e voluntários, considerando que o envelhecimento é singular, heterogêneo, e o padrão de cuidados no envelhecimento sofre influência da cultura e precisa ser constantemente revisto e adaptado por quem atua diretamente com o envelhecimento;
5. A promoção da relação de cooperação, considerando-se que o idoso asilado não manifesta abertamente o seu querer. Observa-se uma postura de resignação e apatia, e, quando há expressão, geralmente é de forma crítica e queixosa, ou com total aceitação do que lhe propõe (SANTOS; PARK, 2009, p. 86).

Ao refletir sobre as ações educacionais realizadas pela instituição pesquisada, compreendemos que, apesar de estarem presentes, precisam ser melhor estruturadas, fundamentadas a partir de estudos da realidade da instituição e de uma pedagogia que possa garantir que os idosos alunos vivenciem situações de aprendizagens que lhes permitam compreender e sair da condição de oprimido e libertar-se.

Aliados às ideias de Paulo Freire sobre a libertação do indivíduo pela libertação mútua, citamos o que Villani (2009) afirma:

[...] a educação tem um papel de vital importância, pois não se trata de divertir ou entreter os idosos, nem de repetir papéis desempenhados por eles em outras fases da vida, mas sim servir de dispositivo para que o indivíduo, independente de sua faixa etária, consiga manter seus níveis normais de desenvolvimento (VILLANI, 2009, p. 198).

O mesmo autor lembra que a educação na terceira idade deve servir de estímulo para que sejam mantidos os níveis de desenvolvimento individual cognitivo, psicomotor e social. Salientamos que há que se respeitar o ritmo de cada um e propor sempre atividades que sejam significativas e de relevância para todos. Incentivar o idoso a desenvolver-se em atividades educacionais é uma atitude importante para seu desenvolvimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Início minhas considerações finais destacando que este estudo suscitou uma série de questionamentos sobre a vida, para os quais não tenho respostas, mas apenas inquietações como ser vivente consciente da finitude. Todavia, os questionamentos são fundamentais para a tentativa de compreender uma realidade. Ao estudar sobre as Instituições de Longa Permanência para Idosos, o envelhecimento, a educação e o analfabetismo, meu olhar moveu-se de um ponto estreito e fixo para algo muito mais amplo. Procurei sair da minha realidade (tive que fazer isto para sensibilizar-me pela pesquisa) para conhecer e analisar outros contextos. Não foi um percurso fácil, mas levou-me a refletir sobre pontos que antes, ainda que de forma inconsciente, recusava-me.

Como pesquisadora, detalhes começaram a saltar-me nos olhos. Passei a observar os avós ou idosos com os quais convivo em suas atividades diárias, perceber que os pais e sogros chegaram à terceira idade e comparar tudo isto à singeleza de uma criança de quase quatro anos (meu filho). Pensando nele saltaram também alguns questionamentos: como será o processo de envelhecimento dele? Será que ele e sua geração estarão mais preparados e capacitados para envelhecer de forma saudável, prazerosa e significativa? Será que eles saberão lidar com os idosos, compreendendo todo o processo?

O mais fascinante de pesquisar é descobrir que as respostas encontradas para os questionamentos iniciais sugerem novas perguntas. A presente pesquisa teve como fio condutor, desvelar a real situação de uma Instituição de Longa Permanência para Idosos, do município de Maringá-Pr, no que se refere às atividades educacionais desenvolvidas e o contingente de pessoas analfabetas que lá residem. Além disso, propôs contribuir para a compreensão do que significa para o residente analfabeto a exclusão do mundo letrado e como chegaram à velhice nesta condição.

Neste sentido, os questionamentos que nos saltaram em direção ao esclarecimento e compreensão dos fatos foram: como se sentem os idosos institucionalizados e analfabetos? Há ainda vontade de alfabetizar-se ou de

ampliar o nível de leitura? Quais são as atividades educacionais oferecidas pelas ILPIs, cumprindo o que estabelece o Estatuto do Idoso?

Na primeira seção, apresentamos as motivações para o desenvolvimento da pesquisa, apontamos dados sobre o crescimento da população mundial e brasileira e verificamos os índices de envelhecimento populacional do país. Conforme pontuam Beltrão, Camarano e Kanso (2004), a população idosa brasileira teve um aumento de, aproximadamente, o dobro dos anos 1940 à 2000. E continua crescendo no século XXI. Além disto, outros dados estatísticos nos chamaram a atenção: elevou-se também o contingente de pessoas acima de 80 anos, de acordo com Camarano e Medeiros (2004), que é de 1,5% da população brasileira; a queda observada, ao longo dos anos, do número de filhos por mulher, que chegou a ser 2,7 em 1991 e em 2010, segundo pesquisas do IBGE (2012), é de 1,90.

Entendemos que estes dados não se findam em si mesmos; eles são indicativos de que profundas mudanças ocorrem na sociedade: a população está envelhecendo e a expectativa de vida aumentando; a inserção da mulher no mercado de trabalho e a continuidade na escolaridade colaboram para o rearranjo na organização das famílias, como, por exemplo, o cuidado dispensado aos mais velhos.

Os dados estatísticos e fatos observados, a nosso ver, corroboram para uma análise de como a sociedade brasileira se desenvolve, bem como quais são as demandas desta mesma população. A mudança no perfil social do país leva também a novas necessidades nas mais diferentes áreas como educação, saúde, segurança, lazer, entre outras. Isto faz com que novas ações do Estado sejam formuladas e executadas para o atendimento destas demandas que são sociais e coletivas.

A partir de uma pesquisa bibliográfica e por meio do diálogo com autores que discutem sobre como se caracteriza o processo de envelhecimento do ser humano, buscamos compreender que esta é uma fase do desenvolvimento tão peculiar quanto a infância e a adolescência, por exemplo. Assim como consta na segunda seção desta dissertação, reforçamos aqui, que a velhice não é uma etapa totalmente negativa, já que envelhecer não significa, necessariamente, ser acometido por doenças. Camarano e Pasinato (2004) afirmam que o princípio do

envelhecimento relaciona-se com o declínio das capacidades físicas e à novas fragilidades psicológicas e comportamentais, mas que deve-se levar em conta diferenças de nível social entre as pessoas, pois estas diferenças deflagram um processo de envelhecimento também diferenciado. Isto equivale dizer que pessoas de classes sociais menos favorecidas de condições materiais sofrem um grau de desvalorização muito maior quando idosas.

Ainda nesta seção, analisamos as políticas públicas nacionais que contribuíram expressivamente para a melhoria na qualidade de vida dos longevos, no que se refere à educação: Política Nacional do Idoso (Lei nº 8.842/94) e Estatuto do Idoso (Lei nº 10.741/03).

A terceira seção versou sobre o direito do idoso à educação, compreendendo, por meio das ideias de Saviani (2008), que a educação é uma atividade especificamente humana que se liga à origem do próprio homem. Considerando que o homem é produção dos próprios homens por meio do trabalho, buscamos no materialismo histórico o entendimento de que é na ação do sujeito na natureza, transformando-a que ele se recria, reconstruindo na história.

A sociedade está acostumada a associar educação com a infância, adolescência e juventude – períodos em que se prepara para a vida produtiva, para a vida do trabalho. Educação e velhice, para grande parte da sociedade, evocam sentimentos antagônicos, já que a população idosa está em uma fase considerada, pelo pensamento capitalista, improdutiva, inativa. Os idosos são cidadãos que contribuíram com sua produção laboral para a sociedade, que agora os rejeita. Ser idoso em uma sociedade que privilegia a força física, a destreza, a produtividade, além de ter uma busca incansável pela beleza que está diretamente associada à juventude, não é fácil. É preciso, urgentemente, rever este pensamento e formar as crianças e jovens para um novo entendimento do envelhecer. Durante muito tempo, os brasileiros se orgulharam de ser um país de jovens, mas este quadro está mudando e precisamos compreender este processo, debater sobre ele e nos atentar para que as novas gerações saibam de fato valorizar os conhecimentos acumulados e as experiências vividas e não descartem os idosos como algo que não funciona mais.

A Lei de Diretrizes e Bases nº 9692/96 não contempla nenhum artigo que crie condições de educação para os idosos. Este segmento da população está incluso no que a Lei orienta para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Não há uma preocupação específica com as características e demandas desta população, portanto, os idosos são excluídos também do sistema educacional.

Traçamos ainda, na terceira seção, o percurso histórico, retomando os caminhos da EJA no Brasil e notando que vários programas foram propostos desde os anos 1940 e alfabetizar a população em idade apropriada e os que não tiveram a oportunidade de estudar na infância. Aqui, salientamos que os idosos analfabetos ouvidos pela entrevista na instituição, passaram por estes programas e permaneceram, ainda assim, na condição de analfabetos. Uma indagação nos salta neste momento de análise: por que estas pessoas não foram contempladas por tais programas?

Pensando sobre esta questão e buscando elementos para responder a um dos objetivos da pesquisa (observar as condições que permitiram que os idosos analfabetos chegassem a esta situação na velhice), remetemo-nos ao que a entrevista nos mostrou: os idosos, quando crianças e jovens estavam trabalhando para auxiliar a família na manutenção da mesma. É razoável supor que estavam envolvidos com sua sobrevivência e não foram contemplados por estes programas desconhecem que a leitura e a escrita seriam fundamentais em suas vidas, inclusive como possibilidade de melhoria. Quando crianças e jovens, provavelmente, vivenciaram um contexto em que a educação não era prioridade para as famílias, além disto, o mercado de trabalho não exigia mão de obra tão qualificada, o trabalho infantil não era punido e as mulheres eram preparadas para o casamento e o desempenho de atividades domésticas.

Quando se pensa sobre alfabetização ou escolarização de jovens e adultos, uma figura emblemática surge com muita força: Paulo Freire. O educador pernambucano atentou-se para esta causa e desenvolveu muitos trabalhos que foram reconhecidos nacional e internacionalmente como referência na atuação com jovens e adultos. Sua maneira singular de pensar a sociedade, fez com o analfabetismo fosse reconhecido e, por meio de uma educação conscientizadora e libertadora, buscou mostrar que a verdadeira atuação como cidadão é possível quando o homem toma consciência de seu inacabamento e busca melhorar,

educando-se. Gostaríamos de salientar que as valorosas contribuições deste educador não ficam restritas tão somente à educação de jovens e adultos, mas estendem-se à educação em todos os seus níveis e modalidades.

A quarta seção deste trabalho caminhou para a compreensão do que é uma Instituição de Longa Permanência para Idosos; uma residência coletiva em que os moradores devem se sujeitar ao que é preestabelecido pela administração da instituição. A privacidade e a liberdade nestes ambientes, muitas vezes, se restringem ao silêncio, à não participação de uma atividade ou outra, entretanto de, forma geral, as regras devem ser seguidas, os horários estabelecidos respeitados, pois o tratamento é uniformizado e os idosos perdem o direito de expressar sua subjetividade, seus desejos. Entendemos que habitar não supõe apenas ocupar um lugar. Habitar é muito mais do que isto. Criar, recriar, reordenar, modificar a si mesmo e o seu espaço; estas ações fazem do sujeito produtor de sua história e, a partir dela, cria significados para sua vida, busca melhorias.

Percebemos, a partir das observações e entrevistas realizadas na instituição que, embora os idosos convivam com outros iguais e tenham visitas de pessoas da comunidade e familiares, muitos deles sentem-se sozinhos. Não moram em suas casas. Moram em um espaço coletivo, com outras pessoas que lhes são estranhas.

Nossa reflexão sobre este ponto nos faz compreender também que tais instituições podem ser muito acolhedoras e essenciais para aqueles que não podem contar com a ajuda financeira e/ou de assistência por parte dos parentes mais próximos. Existem situações em que os idosos, em seus domicílios, não têm acesso ou não dispõem de recursos que lhes garantam a realização de atividades fundamentais para manutenção dos vínculos sociais, ficando sozinhos e restritos aos muros de sua própria residência. Além disso, sabemos que muitos idosos são acometidos por algumas doenças que demandam atenção constante e que, estando sem assistência, afazeres simples podem se tornar riscos eminentes. Isto sem nos prender em casos de violência familiar e agressão a idosos que são noticiadas constantemente. Estar em uma ILPI significa estar em um ambiente seguro e poder contar com os cuidados de profissionais adequados como

enfermeiros, assistentes sociais, psicólogos, fisioterapeutas e pedagogos. Pedagogos?

Assim para alguns o encaminhamento ao asilo é resultado da ausência de descendentes diretos; para outros, é em virtude da impossibilidade dos filhos de conciliar trabalho e cuidar dos pais, principalmente quando estes se encontram doentes e dependentes; para outros, o motivo para residir em uma instituição pode ser por desejo do próprio idoso.

Cabe registrar que nas visitas realizadas percebemos que os idosos institucionalizados são bem assistidos e contam com uma equipe de profissionais capacitados para este atendimento. Todavia, os idosos devem seguir uma rotina, em que existem horários pré-determinados para as refeições diárias, os remédios, o banho, a limpeza e todas as demais atividades.

No que se refere às atividades educativas preconizadas pelo Estatuto do Idoso (cuja observação era um dos objetivos da pesquisa), vimos que o asilo tem boa intenção ao autorizar que uma professora atue na instituição, primeiramente em conjunto com o programa Paraná Alfabetizado e, mais tarde, como voluntária. Entretanto, acreditamos ser necessário uma ampliação deste voluntariado para um programa interno de educação de idosos com vistas à implementação de um trabalho contínuo e mais amplo que se estenda a todos os idosos. É preciso que tal programa tenha metodologia e objetivos claros que sustentem sua execução, além de um estudo das características da população residente, com levantamentos sobre os idosos que estudaram e por quanto tempo estudaram e quais são os interesses dos mesmos. Acreditamos que a alfabetização é imprescindível, mas é necessário também ampliar os horizontes de todos os idosos por meio do conhecimento, por meio da educação. Não se trata de conhecimento pelo conhecimento, mas o conhecimento como possibilidade real de fazer leituras de mundo, como afirma Paulo Freire, e a partir delas, leituras do seu contexto, refletindo sobre sua atuação neste contexto.

Ao desenvolver um programa de educação para os idosos residente na ILPI, a instituição proporcionará que a aprendizagem seja um processo de construção de conhecimento, interação social e libertação. Entendemos, para isto, que é preciso partir da compreensão das experiências vivenciadas e dos conhecimentos já adquiridos para coletar novas impressões, atribuir novos

significados e construir novos conhecimentos. Conforme colocado anteriormente neste trabalho, a educação irá contribuir fundamentalmente para a melhoria qualidade de vida e na manutenção da autonomia dos idosos.

Não bastam apenas o Estatuto do Idoso e boas intenções. É necessário e urgente reconsiderar o processo de envelhecimento e a longevidade que se tornaram um desafio a ser enfrentado pela sociedade do século XXI. Reivindicamos um novo e diferente olhar sobre os idosos de forma geral e, em especial, sobre os idosos institucionalizados, num processo de valorização real do ser humano na sua integralidade.

Contudo, o que vemos é que aqueles que estão internos em uma ILPI (com mais de 10 residentes) ficam, nesse momento de suas vidas, às margens desta mesma sociedade, não sendo considerados em suas necessidades. São esquecidos, descartados. Não fazem sequer parte de estatísticas, compondo, com sua situação de alfabetizados ou não, dados que podem comprometer política e socialmente os índices nacionais. Isto requer novas questões na agenda das pesquisas acadêmicas e das políticas públicas.

Neste estudo, com o intuito de levantar o contingente de pessoas analfabetas residentes (outro objetivo da pesquisa), fizemos um levantamento do número de idosos analfabetos do Asilo São Vicente de Paulo, em Maringá-Pr. Por meio da entrevista, instrumento escolhido para colher os dados, percebemos que dos 90 idosos residentes, apenas 32 deles, sendo 17 mulheres e 15 homens, apresentavam condições cognitivas para responder às perguntas. Deste contingente, 18 pessoas (57%) não frequentaram os bancos escolares. A partir das respostas, elencamos três categorias de análises: trabalho na infância (10 idosos – 55%), falta de acesso à escola (5 idosos – 27%) e falta de incentivo dos pais (3 idosos – 16%).

Chamou nossa atenção e, em princípio, causou certo estranhamento, o fato dos entrevistados responderem as perguntas de forma muito sucinta. Além disso, muitas vezes precisávamos perguntar novamente a mesma coisa de outra forma ou ainda, insistíamos em querer saber mais e levantar mais informações que não vinham. Como premissa para esta pesquisa, estava o respeito pela ser humano e nossa investigação também deveria se compor a partir da ausência de palavras.

As atividades de ação pedagógica desenvolvidas na ILPI pesquisada têm apresentado um resultado importante na vida dos idosos que delas participam. Pelas falas dos entrevistados, notamos que os que frequentam tais momentos sentem-se bem. Contudo, reforçamos que as necessidades no que se referem à aprendizagem poderiam ser afloradas nestes idosos e em outros que não participam, caso houvesse um programa melhor estruturado na instituição.

Segundo Lima (2011), projeções da Organização Mundial de Saúde apontam para um aumento de aproximadamente 400% na demanda por cuidados de longa duração para a população idosa dos países em desenvolvimento. No Brasil, segundo a mesma autora, poderá haver um aumento de 30% a 50% de idosos que precisam de cuidados prolongados. Entendemos que este aumento significa um grande desafio para todos os países, em especial, para o Brasil que conta com o Estatuto do Idoso e ações isoladas de pessoas e instituições com boa vontade. Reconhecemos que o custo de manutenção de uma ILPI é alto e, que muitas vezes, os recursos são escassos, por isto é que campanhas de doação e incentivo à participação o voluntariado na prestação de serviços, entre outras campanhas, são realizadas.

Contudo, acreditamos ser de fundamental importância que novas políticas públicas para os idosos, tendo a educação como base, surjam a fim de responder às demandas de uma sociedade que está envelhecendo. Consideramos ser essencial colocar na agenda da educação debates sobre os currículos dos cursos de formação de professores, no sentido de observar como estão sendo preparados estes profissionais para lidar os este desafio da sociedade do século XXI. Ao repensar os currículos e formar docentes que estejam melhores preparados a trabalhar não apenas com crianças, jovens e adultos, mas também com idosos em ambientes como as instituições de longa permanência, estaremos preparando melhor a sociedade para minimizar as exclusões sociais.

Assim, o compromisso com os idosos e a velhice será assumido por toda a sociedade, já que o envelhecimento é um fenômeno que abarca a todos, de forma individual e coletiva. Esperamos e sugerimos que novas pesquisas tendo esta parcela da população como objeto de investigação sejam realizadas, principalmente no que tange à educação em ILPIs. Estimamos que esta

investigação sirva de impulso para novas pesquisas, pois notamos que poucos são os trabalhos desenvolvidos na área.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, J. S. Mulheres na educação: missão, vocação ou destino? A feminização do magistério ao longo do século XX. In: SAVIANI, D.; ALMEIDA, J. S.; SOUZA, R. F.; VALDEMARIN, V. T. O legado educacional do século XX no Brasil. Campinas: Autores Associados, 2004.
- AREND; S. M. F. Legislação menorista para o trabalho: infância em construção (Florianópolis, 1930-1945). In: Caderno Espaço Feminino, v. 17, n. 01, Jan./Jul. 2007.
- BARDIN, L. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições Setenta, 1977.
- BELTRÃO, K. I., CAMARANO, A. A., KANSO, S. Dinâmica populacional brasileira na virada do século XX. Rio de Janeiro: IPEA, ago. 2004 (Texto para Discussão, 1.034).
- BOBBIO, Norberto. O tempo da Memória. 1. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1997.
- BORGES, M. C. M. O idoso e as políticas públicas e sociais no Brasil. In: In: SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes Von; NERI, Anita Liberalesso; CACHIONI, Meire (orgs). As múltiplas faces da velhice no Brasil. Campinas: Alínea, 2003.
- BRANDÃO, C. In: Paulo Rosas (Org.) Paulo Freire: Educação e Transformação Social. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2002.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Estatuto do idoso. 2ª. Ed rev. – Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2003.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Política Nacional do Idoso. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 1996.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nos 1/1992 a 64/2010, pelo Decreto Legislativo no 186/2008 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/1994. – 32. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2010.
- BRASIL. Lei de diretrizes e bases para a educação nacional – lei nº 9.394/96.
- CACHIONI, M. Quem educa os idosos? Um estudo sobre professores de universidades da terceira idade. Campinas, SP: Editora Alínea, 2003.
- CAMARANO, A. A. Envelhecimento da população brasileira: uma contribuição demográfica. Rio de Janeiro: IPEA, 2002 (Texto para discussão, 858).

_____. Características das instituições de longa permanência para idosos – região Sul/coordenação Geral – Brasília: IPEA; Presidência da República, 2008.

_____. (Org.). Os novos idosos brasileiros: muito além dos 60? Rio de Janeiro: IPEA, 2004.

_____. Estatuto do idoso: avanços com contradições. Rio de Janeiro: IPEA, 2013 (Texto para discussão, 1840).

CAMARANO, A. A.; KANSO, S. As instituições de longa permanência para idosos no Brasil. *R. bras. Est. Pop.*, Rio de Janeiro, v. 27, n. 1, p. 233-235 jan./jun. 2010.

CAMARANO, A. A., MEDEIROS, M. In: CAMARANO, A. A. (org.). Muito além dos 60: os novos idosos brasileiros. Rio de Janeiro: IPEA, 2008.

CAMARANO, A. A.; PASINATO, M. T. O envelhecimento populacional na agenda das políticas públicas. In: CAMARANO, A. A. (Org.) Os novos idosos brasileiros: muito além dos 60? Rio de Janeiro: IPEA, 2004.

CÔRTE, B. Biotecnologia e longevidade: o envelhecimento como um problema solucionável? In: CÔRTE, Beltrina, MERCADANTE, Elizabeth F. ARCURI, Irene G. Velhice, envelhecimento, complex(idade). São Paulo: Vetor, 2005.

CHRISTOPHE, M; CAMARANO, A. A. Dos asilos às instituições de longa permanência: uma história de mitos e preconceitos. In: CAMARANO, A. A. (Org.) Cuidados de Longa duração para a população idosa: um novo risco social a ser assumido? Rio de Janeiro: IPEA, 2010.

CUNHA, L. A.; GOES, M. O golpe na educação. 4 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1995.

DEBERT, Guita. A reinvenção da velhice: socialização e processos de reprivatização do envelhecimento. São Paulo: EDUSP/FAPESP, 2004.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Disponível na Biblioteca Virtual de Direitos Humanos da Universidade de São Paulo: www.direitoshumanos.usp.br. Acesso em: setembro/2014.

DALLA VECCHIA, A. M. Afetividade. In: STRECK, J.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J.J. (Orgs.). Dicionário Paulo Freire. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

DI PIERRO, M. C.; JOIA, O.; RIBEIRO, V. M. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. *Cadernos Cedes*, ano XXI, nº 55, novembro/2001

DUARTE, L. R. S. Idade cronológica: mera questão referencial no processo de envelhecimento. Estudos Interdisciplinares sobre o Envelhecimento, UFRGS, Porto Alegre, v.2, p. 35-47, 1999.

FÁVERO, Osmar. Uma pedagogia da participação. São Paulo: Autores Associados 2004.

FERNANDES, S. S. O processo de constituição e funcionamento de um Conselho Municipal dos Direitos do Idoso: o caso do município de Maringá-PR. 61f. Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva). Rio de Janeiro, 2009.

FREIRE, P. Ação cultural para a liberdade e outros escritos. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

_____. Educação e atualidade brasileira. Recife: Universidade do Recife, Mimeo, 1959.

_____. Pedagogia do Oprimido. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

_____. Educação e mudança. 20^o ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. Professora sim, tia não. Cartas a quem ousa ensinar. 10^a ed. São Paulo: Editora Olho D'Água, 1997.

_____. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 42^a ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GADOTTI, M. Educação de jovens e adultos: correntes e tendências. In: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2007, p. 29.

_____. Alfabetizar e politizar: angicos, 50 anos depois. Revista de Informação do Semiárido – RISA, Angicos, RN, v. 1, n.1, p. 47-67, jan./jun. 2013. Edição Especial.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. Revista brasileira de educação. Mai/Jun/Jul/Ago 2000 N^o 14, p. 108 - 130.

HÖFLING, E. M. Estado e Políticas (Públicas) Sociais. Cadernos CEDES, Campinas, ano XXI, n. 55, p. 30-41, nov. 2001.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Perfil dos idosos responsáveis pelos domicílios no Brasil: estudos e pesquisas. Informação Demográfica e Socioeconômica, n. 9, 2009. Disponível em <http://www.ibge.gov.br/população/idoso>. Acesso em: nov/2013.

_____. Censo demográfico 2010. Resultados gerais das amostras. 2012. Disponível em

<http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/imprensa/ppts/00000008473104122012315727483985.pdf>. Acesso em: julho/2014.

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

LIMA, C. R. V. Políticas públicas para idosos: a realidade das Instituições de Longa Permanência para Idosos no Distrito Federal. 120 f. Monografia (Especialização em Legislativo e Políticas Públicas). Brasília, 2011.

LOPES, A. Os desafios da gerontologia no Brasil. Campinas: Editora Alínea, 2000.

MARTINS, C. R. M. O envelhecer segundo adolescente, adultos e idosos usuários do Sesc Maringá: um estudo de representações sociais. UFSC. Dissertação de Mestrado (Pós-graduação em Psicologia). Florianópolis, 2002.

MARX, Karl. O capital. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

MARX, K.; ENGELS, F. A ideologia alemã (Feuervbach). 5. Ed. Tradução de José Carlos Bruni e Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Hucitec, 1986.

MOTTA, A. B. Chegando pra idade. In: BARROS, Myriam Moraes Lins de. Velhice ou terceira idade? Estudos antropológicos sobre identidade, memória e política. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003.

NASCIMENTO, S. A. A. do. A emancipação da pessoa idosa por meio da alfabetização: uma perspectiva freireana. Dissertação de Mestrado. UEM. Maringá, 2011.

NERI, (Org.). Idosos no Brasil: vivências, desafios e expectativas na terceira idade. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, Edições SESC/SP, 2007.

NETTO, J. P. Cinco notas a propósito da “questão social”. *Temporalis*, Brasília: ABEPSS, Grafile, ano 2, n. 3, p. 41-49, 2001.

NOMA, A. K.; LARA, A. M. B. Excluídas e invisíveis: filme “crianças invisíveis”. In: RODRIGUES, E.; ROSIN, S. M. Pesquisa em educação: a diversidade do campo. Curitiba: Juruá Editora, 2008.

OLIVEIRA, D. A.; FERREIRA, E. B. Políticas sociais e democratização da educação: novas fronteiras entre o público e o privado. In: AZEVEDO, Mário Luiz Neves de (org.). Políticas públicas e educação: debates contemporâneos. Maringá: Eduem, 2008.

OLIVEIRA, R. C. S. Políticas públicas, educação e a pesquisa sobre o idoso no Brasil: diferentes abordagens da temática nas teses e dissertações (de 2000 a 2009) – UEPG – 2012 IX ANDEP sul seminário de pesquisa em educação da região sul.

ONU. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em: http://www.onu-brasil.org.br/documentos_direitoshumanos.php Acesso em 15 dez. 2013.

PACHECO, J. L. As universidades abertas à terceira idade como espaço de convivência entre gerações. In: SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes Von; NERI, Anita Liberalesso; CACHIONI, Meire (orgs). As múltiplas faces da velhice no Brasil. Campinas: Alínea, 2003.

PAIVA, J. Educação de jovens e adultos: direitos, concepções e sentidos. 482 f. Universidade Federal Fluminense. Tese (Doutorado em Educação). Niterói, 2005.

PASQUALOTTI, A. Comunicação, tecnologia e envelhecimento: significação da interação na era da informação. 198 f. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Tese (Doutorado em Informática na Educação). Porto Alegre, 2008.

PELANDRÉ, N. L. Ensinar e aprender com Paulo Freire: 40 horas, 40 anos depois. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PEREIRA, P. A. P. Discussões conceituais sobre política social como política pública e direito de cidadania. In: BOSCHETTI, Ivanete et al. (Orgs.). Política social no capitalismo: tendências contemporâneas. São Paulo: Cortez, 2008. (p. 87-108).

PINTO, A. V. Sete lições sobre educação de adultos. 10. ed. São Paulo: Cortez, 1982.

PIRES, L. S. LIMA, S. A. S. C. L. O Pedagogo e a pedagogia do envelhecer. Fragmentos de Cultura, Goiânia, v. 17, nº ¾, p. 403-419, mar/abr. 2007.

RAMOS, L. R. Fatores determinantes do envelhecimento saudável em idosos residentes em centro urbano: Projeto Epidoso. São Paulo. *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 3, p. 793-798, mai-jun, 2003.

ROMÃO, J. E. Educação de jovens e adultos: problemas e perspectivas. In: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2007, p. 41.

SANTOS, K. R.; PARK, M. B. Atividades educativas no asilo: o que pensam os moradores, os gestores e os voluntários. In: PARK, Margareth Brandini; GROppo, Luís Antonio. Educação e velhice. Holambra, SP: Editora Setembro, 2009.

SAVIANI, D. Política e Educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino. 6. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

_____. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 8ª ed. Campinas: Autores Associados, 2003. – (Coleção educação contemporânea)

SCORTEGAGNA, P. A. Políticas públicas e a educação para a terceira idade: contornos, controvérsias e possibilidades. UEPG – 2010. Dissertação de mestrado

SIQUEIRA, E. C; MOI, R C. Estimulando a memória em instituições de longa permanência. In: SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes Von; NERI, Anita Liberalesso; CACHIONI, Meire (orgs). As múltiplas faces da velhice no Brasil. Campinas: Alínea, 2003.

STIELTJES, C; TAAM, R. A UNATI da UEM: educação e política. In: OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva; D'ALENCAR, Raimunda Silva (orgs.). As experiências de universidades abertas em um Brasil que envelhece. 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2011.

STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs). Dicionário Paulo Freire. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SOUZA, R. F. Lições da escola primária. In: SAVIANI, D.; ALMEIDA, J. S.; SOUZA, R. F.; VALDEMARIN, V. T. O legado educacional do século XX no Brasil. Campinas: Autores Associados, 2004.

TAAM, R. A educação do idoso: uma questão contemporânea. In: ALTOÉ, Anair (org.). Temas de Educação contemporânea, Cascavel: Edunioeste, 2008.

_____. A educação do idoso em universidades da terceira idade e centros de convivência. In: PARK, Margareth Brandini; GROppo, Luís Antonio. Educação e velhice. Holambra, SP: Editora Setembro, 2009.

TEIXEIRA, S. M. Envelhecimento e trabalho no tempo de capital: implicações para a proteção social no Brasil. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

TROMBETTA, S.; TROMBETTA, L. C. Inacabamento. In: STRECK, J.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J.J. (Orgs.). Dicionário Paulo Freire. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

VILLANI, F. L. A busca dos idosos pela formação educacional continuada: uma necessidade do século 21. In: PARK, Margareth Brandini; GROppo, Luís Antonio. Educação e velhice. Holambra, SP: Editora Setembro, 2009.

ZITKOSKI, J. J. Diálogo/Dialogicidade. In: STRECK, J.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J.J. (Orgs.). Dicionário Paulo Freire. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

WHO. Envelhecimento ativo: uma política de saúde - tradução Suzana Gontijo. – Brasília: Organização Pan-Americana da Saúde, 2005.

ANEXOS

ANEXO 1: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA OS
IDOSOS)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA OS IDOSOS)

Gostaríamos de convidá-lo a participar da pesquisa intitulada O que os olhos não veem: os analfabetos das instituições de longa permanência para idosos, que faz parte do curso de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Maringá (UEM) e é orientada pela professora Dr^a Regina Taam da UEM. O objetivo da pesquisa é desocultar a realidade das Instituições de Longa Permanência para Idosos (ILPI), no que se refere á aprendizagem da língua escrita. Para isto a sua participação é muito importante, e ela se daria da seguinte forma: vou fazer algumas perguntas sobre as dificuldades que teve para aprender a ler e a escrever e se inda gostaria de aprender. Informamos que poderão ocorrer alguns constrangimentos ao falar de sua história de vida e de alguns momentos difíceis de relembrar. Gostaríamos de esclarecer que sua participação é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa, e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade. Os benefícios esperados são contribuir para atender educacionalmente os idosos que vivem nas ILPIs e desejam continuar aprendendo, sabendo como essas pessoas se sentem em relação à linguagem escrita. Ao final da pesquisa, voltaremos à instituição para apresentar os resultados obtidos e propor ações que atendam aos interesses e necessidades das pessoas idosas que lá habitam. Caso você tenha mais dúvidas ou necessite maiores esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços abaixo ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UEM, cujo endereço consta deste documento. Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a você.

Além da assinatura nos campos específicos pelo pesquisador e por você, solicitamos que sejam rubricadas todas as folhas deste documento. Isto deve ser feito por ambos (pelo pesquisador e por você, como sujeito ou

responsável pelo sujeito de pesquisa) de tal forma a garantir o acesso ao documento completo.

Eu,.....declaro que fui devidamente esclarecido e concordo em participar **VOLUNTARIAMENTE** da pesquisa coordenada pela Professora Dr^a Regina Taam.

_____ Data:.....

Assinatura ou impressão datiloscópica

Eu, Gisele Pasquini Fernandes, declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supra-nominado.

_____ Data:.....

Assinatura do pesquisador

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com o pesquisador, conforme o endereço abaixo:

Nome: Gisele Pasquini Fernandes

Endereço: Rua Neo Alves Martins, 2224

(telefone/e-mail) (44) 3305-1769 / (44) 9982-3474 / gipasquinif@gmail.com

Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida com o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa (COPEP) envolvendo Seres Humanos da UEM, no endereço abaixo:

COPEP/UEM

Universidade Estadual de Maringá.

Av. Colombo, 5790. Campus Sede da UEM.

Bloco da Biblioteca Central (BCE) da UEM.

CEP 87020-900. Maringá-Pr. Tel: (44) 3261-4444

E-mail: copep@uem.br

ANEXO 2: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA A
ILPI)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA A ILPI)

Gostaríamos de convidá-lo a participar da pesquisa intitulada O que os olhos não veem: os analfabetos das instituições de longa permanência para idosos, que faz parte do curso de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Maringá (UEM) e é orientada pela professora Dr^a Regina Taam da UEM. O objetivo da pesquisa é desocultar a realidade das Instituições de Longa Permanência para Idosos (ILPI), no que se refere á aprendizagem da língua escrita. Para isto a sua participação é muito importante, e ela se daria da seguinte forma: vou fazer algumas perguntas sobre as atividades educacionais realizadas na instituição e a participação dos idosos nessas atividades. Informamos que poderão ocorrer alguns incômodos relacionados à exposição de fatos de natureza administrativa e/ou orçamentária da instituição, revelando dificuldades e limitações em relação à realização de atividades educativas. Gostaríamos de esclarecer que sua participação é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa, e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade. Os benefícios esperados são contribuir para atender educacionalmente os idosos que vivem nas ILPIs e desejam continuar aprendendo, sabendo como essas pessoas se sentem em relação à linguagem escrita. Ao final da pesquisa, voltaremos à instituição para apresentar os resultados obtidos e propor ações que atendam aos interesses e necessidades das pessoas idosas que lá habitam. Caso você tenha mais dúvidas ou necessite maiores esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços abaixo ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UEM, cujo endereço consta deste documento. Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a você.

Além da assinatura nos campos específicos pelo pesquisador e por você, solicitamos que sejam rubricadas todas as folhas deste documento. Isto deve ser feito por ambos (pelo pesquisador e por você, como sujeito ou

responsável pelo sujeito de pesquisa) de tal forma a garantir o acesso ao documento completo.

Eu,.....(nome por extenso do sujeito de pesquisa) declaro que fui devidamente esclarecido e concordo em participar **VOLUNTARIAMENTE** da pesquisa coordenada pela Professora Dr^a Regina Taam.

_____ Data:.....

Assinatura ou impressão datiloscópica

Eu, Gisele Pasquini Fernandes, declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supra-nominado.

_____ Data:.....

Assinatura do pesquisador

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com o pesquisador, conforme o endereço abaixo:

Nome: Gisele Pasquini Fernandes

Endereço: Rua Neo Alves Martins, 2224

(telefone/e-mail) (44) 3305-1769 / (44) 9982-3474 / gipasquinif@gmail.com

Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida com o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa (COPEP) envolvendo Seres Humanos da UEM, no endereço abaixo:

COPEP/UEM

Universidade Estadual de Maringá.

Av. Colombo, 5790. Campus Sede da UEM.

Bloco da Biblioteca Central (BCE) da UEM.

CEP 87020-900. Maringá-Pr. Tel: (44) 3261-4444

E-mail: copep@uem.br

ANEXO 3: ROTEIRO NORTEADOR DA ENTREVISTA COM OS
IDOSOS INSTITUCIONALIZADOS

ROTEIRO NORTEADOR DA ENTREVISTA COM OS IDOSOS INSTITUCIONALIZADOS

1. Você teve oportunidade de estudar, quando criança? Sim () Não ()

Em caso positivo:

Você estudou até que idade?

Você gosta de ler?

Você lê aqui?

Você tem dificuldade para ler?

Em caso negativo:

Você gostaria de ter frequentado a escola?

Por que isso não foi possível?

Você aprendeu a ler e a escrever? Se a resposta for positiva: Como você aprendeu a ler e a escrever?

2. Como você se sentia, antes de vir morar aqui, por não saber ler e escrever? E depois que você veio para cá?
3. Você sente falta de saber ler e escrever?
4. Você gostaria de aprender?

ANEXO 4: QUESTÕES PARA ENTREVISTA COM OS
RESPONSÁVEIS PELA ILPI

QUESTÕES PARA ENTREVISTA COM OS RESPONSÁVEIS PELA ILPI

1. A instituição oferece atividades educativas? Sim () Não ()

Em caso positivo:

O que é oferecido?

Qual é a formação dos profissionais que desenvolvem as atividades?

Com que frequência?

Qual é o percentual de idosos que participam?

Em caso negativo:

Qual é a razão de não haver atividades educativas?