



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS
DOUTORADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS**

Almira Lins de Medeiros

***GOVERNAMENTALIDADE, EDUCAÇÃO E NORMALIZAÇÃO:
As práticas de subjetivação da Universidade Aberta à Maturidade***

Campina Grande-PB

2013

Almira Lins de Medeiros

***GOVERNAMENTALIDADE, EDUCAÇÃO E NORMALIZAÇÃO:
As práticas de subjetivação da Universidade Aberta à Maturidade***

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito para a obtenção do Título de Doutora em Ciências Sociais, sob a orientação do Professor Dr. Lemuel Dourado Guerra.

Linha de pesquisa: Cultura e identidades

Campina Grande-PB

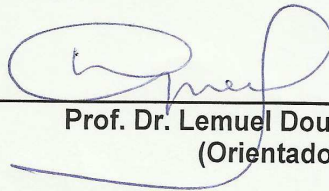
2013

Almira Lins de Medeiros

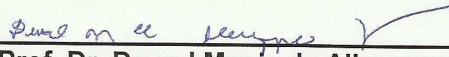
**GOVERNAMENTALIDADE, EDUCAÇÃO E NORMALIZAÇÃO:
As práticas de subjetivação da Universidade Aberta à Maturidade**

Tese Examinada em 25 / 03 / 2013

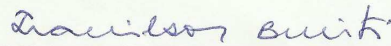
BANCA EXAMINADORA



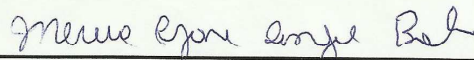
Prof. Dr. Lemuel Dourado Guerra
(Orientador)



Prof. Dr. Durval Muniz de Albuquerque Júnior
(Examinador Externo)



Prof. Dr. Iranilson Buriti de Oliveira
(Examinador Externo)



Profª. Dra. Mércia Rejane Rangel Batista
(Examinadora Interna)



Prof. Dr. Anderson Moebus Retondar
(Examinador Interno)

AValiação FINAL:

APROVADA

DEDICATÓRIA

À minha avó Ana Francisca, minha gratidão pela sua obstinação em garantir a mim e aos meus irmãos acesso à escolarização; minha admiração pela forma como conduziste a tua velhice, ainda que privada de visão.

À minha família, meus pais (*in memoriam*), meus filhos e noras, minha neta, meus irmãos (as), sobrinhos (as), especialmente àqueles que comigo viveram as hesitações do percurso e me deram forças para continuar.

Aos que me instigaram, incentivando, aos que cuidaram para que eu funcionasse e aos que comigo funcionaram na sua elaboração.

Aos (as) alunos (as) da primeira turma da UAMA/UEPB.

AGRADECIMENTOS

Uma tese de doutorado constitui-se numa conjunção de contribuições que possibilitaram a sua elaboração. Registramos nossos agradecimentos, declinamos nomes de pessoas e instituições que, direta ou indiretamente, contribuíram para a produção deste trabalho.

- Ao meu Orientador, Prof. Dr. Lemuel Dourado Guerra, pela assistência e confiança em mim depositada;

- Aos examinadores Prof. Dr. Durval Muniz de Albuquerque Júnior, Prof. Dr. Iranilson Buriti de Oliveira, Prof^a Dra. Mércia Rejane Rangel Batista e Prof. Dr. Anderson Moebus Retondar, pelas observações que contribuíram para o aprimoramento deste trabalho;

- Ao Prof. Dr. Alarcon Agra do Ó, pela sua participação no nosso Seminário de Tese, pelas suas observações e orientações;

- Aos alunos da Primeira Turma da UAMA, pela colaboração de cada um e pela acolhida carinhosa que tive por parte de todos, aos seus professores, que gentilmente permitiram a minha participação nas aulas, a filmagem de algumas delas e o acesso aos materiais impressos, e aos que foram solícitos em me conceder entrevistas;

- Ao Professor Dr. Manoel Freire de Oliveira Neto, Coordenador da Universidade Aberta à Maturidade, que facilitou o acesso às práticas da instituição;

- À Universidade Federal de Campina Grande, ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais e à Câmara Superior de Pós-Graduação que, viabilizando minha permanência no programa, contribuíram, sobremaneira, para a conclusão do trabalho;

- À Universidade Estadual da Paraíba, em especial ao Departamento de Educação, pelo apoio prestado durante a elaboração do trabalho;
- Aos que cuidaram da minha saúde, tanto física quanto mental, durante todo o percurso, especialmente a Miguel Márcio Ribeiro de Menezes;
- A amiga Alessandra Pereira, pelo incentivo, digitação, constantes leituras e revisão do texto;
- A minha família, colegas e amigos, pela compreensão que tiveram nos momentos em que deles me afastei, deixando-me absorver na realização deste trabalho;
- Aos funcionários da Secretaria e da Biblioteca do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de Campina Grande, pelo carinho que me dispensaram.

Nem tudo é ruim, mas tudo é perigoso, o que não significa exatamente o mesmo que ruim. Se tudo é perigoso, então temos sempre algo a fazer (...) determinar qual é o perigo. (FOUCAULT, 1995a, p. 256)

[...] dizer: somos muito mais novos do que acreditamos não é uma maneira de diminuir o peso de nossa história sobre nossos ombros. É, antes, colocar à disposição do trabalho que podemos fazer sobre nós mesmos a parte maior possível do que nos é apresentado como inacessível (FOUCAULT, 2010a, p. 358).

RESUMO

Nesta Tese focalizamos formas de educação que visam o desenvolvimento por parte da pessoa idosa de uma determinada compreensão acerca de sua velhice e de como conduzi-la. A partir da suposição de que naquelas formas de educação analisadas repercutem estratégias de invenção de *subjetividades saudáveis*, da produção da homogeneização de idosos, e operando com a noção de governamentalidade, de Michel Foucault, investigamos este modo de intervenção do governo das pluralidades, explorando os meandros dessas vias de educação para verificar como são conduzidos os que nela transitam, averiguar os efeitos dessa condução e para dar a conhecer como nela se operam os jogos de poder através dos quais se produzem *sujeitos adequados*. Para tornar compreensíveis os processos de normalização da conduta da pessoa idosa ali conduzidos, descrevemos a *Universidade Aberta à Maturidade (UAMA)*, da Universidade Estadual da Paraíba, a sua organização e seu *modus operandis*. A análise de documentos, de entrevistas, do registro da observação direta das aulas, das gravações em vídeo de algumas delas, dos textos didáticos, de filmes exibidos em sala de aula, dos textos produzidos pelos alunos e de suas respostas aos questionários a eles aplicados permitiu pensar as práticas operacionalizadas na UAMA como um conjunto de ações de promoção do envelhecimento ativo, propondo cuidados de saúde dos idosos a partir de soluções menos onerosas do que as oferecidas no mercado, tendo o mesmo se tornado possível na convergência de vários interesses. Nas suas práticas, fundadas em asserções das ciências do envelhecimento, utilizam-se maneiras de educar que já vinham sendo empregadas em ações de orientação terapêutica para convencer os idosos de que a transformação de sua forma de se conduzir é legítima. Para estruturar o campo de ação desses indivíduos, adequar suas escolhas sobre como viver aos objetivos de governo da velhice, promove-se o acesso deles a determinados conhecimentos sobre o processo de envelhecimento e o seu envolvimento em atividades que os permitam se reconhecer como sujeitos de direito, com o poder e a capacidade de empreender mudanças no seu modo de se conduzir. Ensinam-lhes como controlar sua atuação e os sentimentos dela decorrente. A interiorização do que foi aprendido, vivenciado, torna possível a elaboração de critérios para reger a sua atuação, avaliar a si e aos outros. Os idosos, compreendendo a necessidade de transformar o seu modo de vida, fazem uso das regras constituídas por meio das práticas, elegem os aspectos de si que devem transformar, conformam-se e resistem às *verdades* a que tiveram acesso, tudo para afastar de si os riscos de uma velhice não saudável. Aplicando-se em modificar a sua conduta, reconhecem em si os atributos do *idoso ideal* em que foram imersos na UAMA, encontrando-se os efeitos dessa educação na maneira como enxergam o mundo, e, nele, os idosos como *ativos/saudáveis/socialmente desejáveis* ou *sedentários/doentes/indesejáveis*, no âmbito de uma hierarquização que coloca o primeiro modelo como o de uma velhice *superior* e o segundo modelo como indicativo de uma *velhice inferior*.

Palavras-chave: Governo da velhice; Produção de subjetividades; Idosos *ativos/saudáveis* e velhos

ABSTRACT

In this thesis we focus on forms of education which aim the development by the elder of a certain understanding about their age and how to conduct it. We work with the notion of governmentality by Michel Foucault in order to investigate this mode of government of pluralities, exploring how intricacies of these pathways of education are conducted to control those transiting in it, and also investigate the effects of driving and publicizing power games through which suitable subjects are produced. To make comprehensible how the processes of normalization of elder's conducts have been conducted there, we describe the Open University to Maturity (UAMA), of the State University of Paraíba, its organization and its *modus operandi*. The analysis of documents, interviews, and the direct observation of the classes we recorded, textbooks and films used and shown in classes, the texts produced by the students and their responses to questionnaires applied to them clarified the practices of UAMA as a set of actions to promote *active aging* providing health care for the elderly from lower cost solutions than those ones offered in the market. The UAMA has made possible thanks to the convergence of various interests. In its practices, based on assertions of science of aging, are used ways of educating that were already being used in the therapeutic actions to convince seniors that the transformation of their way to lead themselves is legitimate. In order to structure the field of action of these individuals and, to adjust their choices about how to live the goals of the government old age, it promotes their access to specific knowledge of the aging process and their involvement in activities that allow them to recognize themselves as subjects of Rights with the power and capacity to undertake changes in their way of driving their lives. The practices conducted in the UAMA environment teach them how to control their actions and feelings resulting from them. The internalization of what was learned and experienced makes possible the development of criteria to govern their actions, evaluate themselves and others. The elderly, realizing the need to transform their way of life, make use of the rules established by the educative practices to elect aspects of themselves that should be transformed, conforming to and resisting the truths they had access to, doing everything to put away from them the risks of an *unhealthy old age*. Making a serious effort to modify their behavior, they recognize in themselves the attributes of the ideal old man/woman in which they have been emerged. We observed the effects of the forms of education of the UAMA in the ways they see the world, and in the ways by which they can define what means to be (1) active / healthy / desirable socially or (2) sedentary / sick / undesirable old men/women within a hierarchy that places the first model as a *superior* age and the second model as indicative of a *inferior* age.

Keywords: Government of old age; production of subjectivities; *Active Seniors/healthy* and old

RESUMÉ

Dans cette thèse, nous nous concentrons sur les formes d'éducation qui visent le développement par l'aîné d'une certaine compréhension de leur âge et comment l'effectuer. Nous travaillons avec la notion de gouvernementalité créée par Michel Foucault, avec le but d'étudier ce mode de gouvernement de pluralités, en explorant comment subtilités de ces voies de l'éducation sont menées afin de contrôler ceux qui transitent en elle, et aussi d'étudier leurs effets et de faire connaître les jeux de pouvoir permettant la production des **sujets appropriés**. Pour faire comprendre comment les processus de normalisation de l'aîné ont été menées là-bas, nous décrivons l'Open University à l'échéance (UAMA), de l'Université d'État de Paraíba, son organisation et son mode de fonctionnement. L'analyse de documents, d'entretiens, de l'observation directe et des classes que nous avons enregistrées, les manuels et les films utilisés et présentés dans les classes, les textes produits par les élèves et leurs réponses aux questionnaires qui leur sont appliquées, tout ce là a clarifié les pratiques de UAMA comme un ensemble d'actions pour promouvoir le **vieillessement actif**, en fournissent des soins de santé pour les personnes âgées à partir des solutions moins coûteuses que celles offerts sur le marché. Dans ses pratiques, fondées sur des affirmations de la science du vieillissement, sont utilisés des moyens de l'éducation qui ont été déjà utilisées dans les actions thérapeutiques pour convaincre les personnes âgées que la transformation de leur façon de se conduire est légitime. Afin de structurer le champ d'action de ces individus, et d'ajuster leurs choix sur la façon de vivre des objectifs de Le gouvernement de la vieillesse, l'UAMA favorise leur accès à la connaissance spécifique du processus de vieillissement et de leur implication dans des activités que leur permettent de reconnaître eux-mêmes comme sujets de Droits, avec la puissance et la capacité d'entreprendre des changements dans leur façon de conduire leur vie. Par les pratiques menées dans l'environnement de l'UAMA les vieux prennent à contrôler leurs actions et les sentiments qui en découlent. L'intériorisation de ce qui a été appris et expérimenté rend possible l'élaboration de critères pour régir leurs actions, d'évaluer eux-mêmes et les autres. Les personnes âgées, conscients de la nécessité de transformer leur mode de vie, de faire usage des règles établies par les pratiques éducatives pour élire les aspects d'eux-mêmes qui doivent être transformées, se conformes et résiste aux vérités qu'ils avaient accédés, à tout faire pour mettre loin des risques d'une **vieillesse em bonne sainté**. Au temps que les étudiantes font des sérieux efforts pour modifier leur comportement, ils reconnaissent en eux les attributs de le vieux/de la vieille idéale in laquelle ils ont été émergé. Nous avons observé les effets des formes d'éducation de l'UAMA dans la façon dont ils voient le monde, et les moyens par lesquels ils peuvent définir ce que signifie être (1) active / santé / socialement souhaitable ou (2) sédentaire / malades / indésirables vieux au sein d'une hiérarchie qui place le modèle d'abord comme un âge supérieur et le second modèle comme indicative d'un âge inférieur.

Mots-clés: Gouvernement de la Vieillesse; La production de subjectivités; Personnes âgées *actives/saines* et vieux

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Responsáveis pelos incentivos que moveram os idosos a participar da Primeira Turma da UAMA

Quadro 2: Atributos que os alunos da UAMA conferem a sua família

Quadro 3: Disposição afetiva dos idosos em relação a sua família

Quadro 4: Como a família se conduz

Quadro 5: Como os idosos acreditam que a família os consideram

Quadro 6: Em relação a sua família sente-se

Quadro 7: Com quem mantenho relações mais estreitas entre os meus familiares

Quadro 8: O que falou mais alto na decisão de participar do Curso

Quadro 9: As instituições das quais faço parte

Quadro 10: Atividade desenvolvida

Quadro 11: Investimentos para participar da UAMA

Quadro 12: Condições de frequência ao curso

Quadro 13: Apoio para se deslocar até a UAMA

Quadro 14: Motivos que os fazem se ausentar das aulas

Quadro 15: O que a UAMA representa

Quadro 16: Os conteúdos e disciplinas que os fizeram mudar

Quadro 17: Modelo de pessoa idosa constituído na UAMA

Quadro 18: O que se fez necessário mudar

Quadro 19: Por que se fez necessário mudar

Quadro 20: Como se conseguiu mudar

Quadro 21: O modo de se conduzir que conseguiu alcançar

Quadro 22: Os idosos que não participam de nenhuma atividade socioeducativa ou de nenhum curso como a UAMA.

Quadro 23: Os idosos que participam de alguma atividade socioeducativa

Quadro 24: Eu e meus colegas da UAMA

Quadro 25: Os ensinamentos que não puderam aceitar

Quadro 26: Como os amigos influenciaram a experiência na UAMA

LISTA DE SIGLAS

CAAE – Certificado de Apresentação para Apreciação Ética

CEP- UEPB – Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual da Paraíba

CIEFAM – Comissão Institucional Especial para a Formação Aberta à Maturidade

CIPE – Coordenadoria Institucional de Programas Especiais

CONFED/CREFS – Conselhos Federal e Regionais de Educação Física

CONSEPE – Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão

EDUFBA – Editora da Universidade Federal da Bahia

MEC – Ministério da Educação e Cultura

NETI – Núcleo de Estudos da Terceira Idade

ONU – Organização das Nações Unidas

PROUFATI – Programa Universitário de Formação Aberta à Terceira Idade

PUC-Campinas – Pontifícia Universidade Católica de Campinas

SF-36 – The Health Survey

SP – São Paulo

UAMA – Universidade Aberta à Maturidade

UEPB – Universidade Estadual da Paraíba

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICSUL - Universidade Cruzeiro do Sul

WHOQOL-Bref – The World Health Organization Quality of Life

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	17
CAPÍTULO I: Governamentalidade e Educação: o governo da velhice e as práticas da Universidade Aberta da Maturidade.....	38
1.1 O governo da população: a normalização da conduta dos indivíduos.....	48
1.2 O governo da velhice e as práticas educativas.....	59
CAPÍTULO II: A UAMA/UEPB: as condições de seu aparecimento e a montagem do dispositivo de transformação de idosos.....	76
2.1 Interesses concorrentes para o funcionamento da UAMA.....	78
2.1.1 “Idoso, toda família tem um!”.....	84
2.1.2 A existência da UAMA interessava particularmente aos idosos.....	89
2.1.3 A existência da UAMA como interesse da UEPB.....	91
2.2 A educação desenvolvida pela UAMA como parte da nossa existência.....	97
2.3 A UAMA: a educação para sanar os males do presente.....	100
2.4 O ministério da hierarquia junto aos alunos da UAMA.....	112
2.4.1 Os aprendizes do envelhecimento saudável/ativo.....	116
CAPÍTULO III: As tecnologias de produção da <i>vida saudável/ativa</i> na UAMA.....	119
3.1 As práticas de convencimento.....	123
3.2 Como tomar "consciência de quem se é".....	139
3.3 A escrita.....	145
3.4 A exercitação.....	157
3.5 O exame.....	162

CAPÍTULO IV: Os efeitos estimados e fortuitos do uso.....173

4.1 A vida depois da UAMA.....	176
4.1.1 A constituição de si como sujeito moral.....	179
4.1.2 O outro - aquele com o qual não deveria se deixar confundir.....	184
4.2 Uma certa recusa.....	190
4.3 As amizades na UAMA.....	199

CONSIDERAÇÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA: das hesitações, do tateio para encontrar os meios de descrever a UAMA.....205**REFERÊNCIAS.....212****ANEXOS.....223**

Anexo 1: Comprovante de Aprovação e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE.....	224
Anexo 2: Roteiro de Questões-Guia para um “certo registro” da experiência enquanto aluno (a) da UAMA e Cartas endereçadas aos alunos da UAMA.....	226
Anexo 3: Cópia do Convite de Formatura da primeira Turma da UAMA.....	232
Anexo 4: Responsáveis pelos incentivos que moveram os idosos a participar da primeira turma da UAMA/UEPB.....	233
Anexo 5: Alunos da UAMA (Pseudônimos).....	234
Anexo 6: A família dos alunos da primeira turma da UAMA.....	235
Anexo 7: Decisão de participar do Curso.....	238
Anexo 8: Anúncio Veja.....	239
Anexo 9: Os alunos da UAMA.....	240
Anexo10: Frequência.....	247
Anexo 11: O que a UAMA representa.....	248
Anexo 12: Conteúdos e disciplinas julgados de contribuição efetiva pelos alunos	

da UAMA.....	252
Anexo 13: Poema “A vida”.....	255
Anexo 14: O modelo de idoso ideal.....	256
Anexo 15: Aceitação das normas.....	258
Anexo 16: Os alunos das UAMA e os outros idosos.....	264
Anexo 17: A oposição a certos ensinamentos.....	268
Anexo 18: A felicidade para os alunos da UAMA.....	270
Anexo 19: Poema “Os ombros suportam o mundo”.....	273
Anexo 20: A convivência com os colegas da UAMA.....	274

INTRODUÇÃO

Existem momentos na vida onde a questão de saber se se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou a refletir. (FOUCAULT, 2001a, p. 13)

O nosso estudo¹ inscreve-se no âmbito das problematizações das práticas pedagógicas, das relações de poder no campo educacional. Adota como eixo organizador a compreensão da racionalidade subjacente à organização e à utilização de dispositivos pedagógicos destinados a fixar um certo modo de ser idoso – práticas de subjetivação – e como estratégia de investigação a leitura das práticas da *Universidade Aberta à Maturidade, um programa* da Universidade Estadual da Paraíba – UAMA/UEPB.

Este trabalho aspira à qualidade de um registro de como os seres humanos tornam-se sujeitos, tema que foi objeto de investigação de Foucault e de muitos dos seus leitores e aqui é abordado na busca de descrever o modo pelo qual indivíduos idosos por meio de práticas que visam determinar a sua conduta, que lhes prometem conferir a capacidade de transformarem-se a si mesmos, aprendem a se reconhecer como sujeitos de uma certa velhice.

Não descartando a possibilidade de direcionamento das relações do idoso com sua velhice por meio de estratégias de convencimento que chegam a ser dirigidas à população como um todo, focalizamos, entretanto, a particularização dessas estratégias sob a forma de programas de educação de idosos. Como, por meio dessa forma de sistematização, práticas educativas já consagradas têm sido utilizadas para direcionar a relação do idoso consigo mesmo.

Porque pressupomos que certos programas de educação de idosos se estabelecem como expedientes para instituir determinados modos de viver a velhice, interrogamos sobre o sistema de racionalidade no interior do qual se alojam e os configura, sobre como se organizam enquanto formas intensas de convencimento

¹ Projeto CAAE Nº 0645.0.133.000-10 aprovado pelo CEP – UEPB (Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual da Paraíba), em 11/02/2011, com o título “Governamentalidade, Normalização, Experiência de si: a produção de identidades de idosos na UAMA/UEPB”. Cf. Anexo 1.

para produzir modificações na forma desses indivíduos conduzirem a si mesmo e sobre os efeitos que a partir de sua realização podem gerar.

O programa de educação de idosos que aqui analisamos faz parte de uma série de outros que têm sido disponibilizados por instituições públicas e privadas, ao lado de outras atividades de ensino destinadas especificamente à pessoa idosa. Não é um programa que objetiva o desenvolvimento de competências relativas à capacidade de ler ou escrever, tão valorizadas e consideradas imprescindíveis numa sociedade letrada e saturada de escrita como a nossa. Também, não se refere àqueles que visam o desenvolvimento de competências que possibilitam ao idoso fazer face às exigências do mercado de trabalho, para que possam nele permanecer ou voltar a se inserir.

Porquanto tenham por fim a valorização da pessoa idosa e a disponibilização de meios para que ela possa superar os desafios experimentados em função do processo de envelhecimento, diferenciam-se daqueles cuja realização vincula-se à garantia de direitos, como o acesso ao domínio da capacidade de ler e escrever e ao desenvolvimento de aptidões para a *vida produtiva*.

Os espaços educacionais encontrados em nosso país como em tantos outros, organizados para oferecer o tipo de educação que analisamos no estudo, geralmente, se vinculam a instituições de ensino superior apresentando-se com diferentes desenhos e várias denominações². Identificados como *Universidade Aberta da Terceira Idade*³, visam proporcionar aos indivíduos a que se destinam

² As instituições de ensino destinadas à terceira idade, no Brasil, assumem diferentes denominações: Universidade da Terceira Idade, Universidade Aberta da Terceira Idade, Universidade de Idosos, Institutos para Pessoas Aposentadas, Universidade Intergeracional, Universidade do Tempo Livre e do Lazer, Faculdade Aberta da Terceira Idade, Faculdade da Melhor Idade, Escola Aberta (CARVALHO E MARINHO, 2010).

³ A expressão Terceira Idade que qualifica este tipo de universidade passa a ser utilizada na França, entre os anos 45 e 60, do século passado, quando se procedeu uma revisão fundamental nas políticas sociais e na administração da velhice naquele país. As políticas introduzidas promoveram a elevação das pensões, aumentando o prestígio dos aposentados e, nessas condições, transformaram-se a imagem das pessoas envelhecidas e os termos pelos quais eram tratados. O termo *idoso* assume uma acepção mais respeitosa, porém, mais ambígua; a velhice, antes associada à decadência, passa a ser referida à arte do bem viver. O vocábulo Terceira Idade, como sinônimo de um envelhecimento ativo e independente, representa esse processo sob o signo do dinamismo. Como produto da universalização dos sistemas de aposentadoria e das instituições e serviços que surgem a partir dela, não é um simples substituto do termo *velhice*. No Brasil, a partir dos anos 60, a expressão “pessoa idosa”, em substituição ao termo *velho*, é utilizada em todos os domínios públicos para designar a pessoa envelhecida. O uso da expressão “Terceira Idade”, entretanto, constitui-se como um decalque do uso francês e, como na representação francesa, refere-se aos “jovens velhos”, aos indivíduos que assim foram transformados em objeto de iniciativas sociais, culturais e esportivas,

condições de gerir suas vidas de forma equilibrada, autônoma e produtiva; resgatar sua autoestima, dignidade e esperança no futuro; ampliar a sua participação no seio da família e da comunidade; tomar consciência do papel que deve assumir na sociedade, cultivar uma visão otimista de si e construir projetos de vida, além de providenciar meios para que as pessoas idosas possam compartilhar sonhos e ideais e usufruir de momentos de lazer; fomentar debates sobre questões que envolvem pessoas idosas, a exemplo de preconceitos e discriminações dos quais são vítimas, e análises da problemática do idoso nos seus diferentes aspectos; e ainda buscam favorecer o resgate e a valorização de histórias de vida e experiências da pessoa idosa⁴.

Esses espaços educacionais se enunciam enquanto lugares de *formação para superação dos desafios do envelhecimento, a fim de oferecer aos idosos subsídios para cuidarem de sua própria existência e transformarem suas maneiras de se tratar e de se ver; disponibilizar conhecimentos sobre a fase da vida que vivenciam; e para exercitar maneiras adequadas de viver essa fase* (UEPB, 2008b).

A pressuposição pedagógica subjacente é a de que os efeitos do acesso ao privilégio desse tipo de conhecimento e exercícios, por meio da formação que disponibilizam, se encontram condicionados à reelaboração da compreensão do processo de envelhecimento e ao desenvolvimento das habilidades que deverão se manifestar, quando se põe à prova o saber que se elaborou.

Porque elege como eixo de sua organização a reelaboração do entendimento, pelo idoso, do que se constitui o envelhecimento, de como este pode ser vivido e do desenvolvimento das habilidades para usufruir da nova concepção que elaborou, a formação, assim disponibilizada, parece se basear no pressuposto de que o ritmo e

alvo de um novo mercado de beleza e de alimentos e do exercício profissional de novos especialistas. (PEIXOTO, 2007).

⁴ a) Cf. objetivos de instituições de ensino destinadas à pessoa idosa em: OLIVEIRA, Rita de Cássia; OLIVEIRA, Flávia da Silva. **Políticas Públicas e Protagonismo dos idosos na Universidade**. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/786.p.10300-10312>. Acesso em 10/03/2010;

b) CARVALHO E MARINHO, Silene Chacra. **Educação para idosos: um caminho para a cidadania**. Disponível em: <http://www.iseure.com.br/ampae/412.pdf>. Acesso em 10/03/2010;

c) SOBRAL, Benigno. **O trabalho educativo na terceira idade: uma incursão teórico-metodológica**. Disponível em: http://www.uerj.br/tse/scielo.php.script.sci_arttext&pid.TextosEnvelhecimento.v.3.n.5.RiodeJaneiro.2001. Acesso em 10/03/2010;

d) OLIVEIRA, Rita de Cássia; OLIVEIRA, Flávia da Silva. **O resgate da cidadania do idoso mediado pela educação**. Disponível em: <http://www.alb.com.br/anais16/sem.01.pdf/smoollss>. Acesso em 10/03/2010.

os efeitos do declínio da capacidade funcional dos idosos são também influenciados por fatores psicossocioculturais, nestes implicadas as atitudes derivadas do entendimento e concepções que possam ter da velhice.

Dados o eixo escolhido para a sua organização e o fato de sua realização acontecer numa instituição para a qual o envelhecimento é entendido enquanto *processo dinâmico, caracterizado pela independência e atividade*, as práticas de produção de subjetividades de idosos exercitadas na formação oferecida pelo programa aqui analisado nos dão a impressão de haverem sido constituídas como uma daquelas iniciativas de governabilidade na direção do que se enuncia como o *cultivo da vida saudável, ativa e produtiva na velhice, da preservação da capacidade funcional dos idosos*.

Na hipótese de fazer parte dos investimentos das atuais estratégias de governabilidade, no cultivo do envelhecimento *saudável* como estilo de vida, espera-se das práticas pedagógicas ora analisadas que devam produzir, naqueles aos quais se destinam, um *efeito*. As práticas formativas aqui focalizadas, como para nós se configuram, não visam conferir ao idoso uma competência qualquer, mas dotá-lo de uma *virtude* que lhe dê condições de dissipar as eventuais *indeterminações* sobre como governar a sua velhice. Neste sentido, dotá-lo da capacidade de exercer sobre si mesmo, mediada pelas práticas discursivas e não discursivas em que é imerso na formação oferecida, uma ação que dirigida ao seu modo de ser idoso possa lhe conferir uma outra feição, aquela social e culturalmente desejada.

Enquanto meio essencial para se conseguir que os indivíduos aos quais se destina, além de preservar a sua capacidade funcional, tomem para si os papéis sociais/culturais em acordo com os desígnios da atual biopolítica, enseja a formação de um idoso que *conduza* a sua velhice de *certa forma*. Os objetivos dessa educação parecem referidos à formação de um indivíduo que, ainda que tenha idade suficiente para ser legalmente considerado idoso, sinta-se capaz de conduzir a sua vida como se as modificações de seu corpo, próprias de sua idade avançada, não fossem capazes de imprimir no seu modo de viver alterações significativas. Que, em se sentindo capaz de envolver-se em iniciativas de preservação de sua capacidade funcional, desenvolvesse ou mantivesse um estilo de vida de veemente participação social e a disposição de, apesar da idade, viver uma vida identificada a um

movimento intenso, podendo se reconhecer como um idoso *saudável/ativo*, e, portanto, desejável, integrado.

Assim, pensamos que esses programas de formação de idosos atuam no sentido de oferecer razões para que eles obedeçam às normas relativas à preservação de sua capacidade funcional, constituindo sujeitos que se consideram capazes de mantê-la e usufruir de bem-estar nas condições objetivas em que se encontram, oferecendo razões plausíveis para a submissão desses indivíduos aos modelos de vida que, segundo alardeiam, garantem direitos aos que os adotam – direitos de assunção de papéis sociais, de planejar o futuro, de decidir sobre si mesmo, dentre outros.

Para que as estratégias pedagógicas – e, no caso específico, as do programa aqui analisado – de produção de novas subjetividades (aquelas necessárias à biopolítica) sejam eficazes, parecem confluir interesses diversos: dos idosos, porque oferece ocasião para que possam se apropriar dos recursos necessários à realização dos desejos de preservação de funções indispensáveis ao desempenho dos papéis sociais que, atualmente, lhe são reservados; da população não idosa a eles relacionados, uma vez que sendo atendidos os interesses dos idosos *todos* podem ser *resguardados* das preocupações e *ameaças* dos encargos que a cada um caberia no atendimento das necessidades daqueles concebidos como incapazes de conduzir a si próprios, que não *saberiam bem* o que fazer em vista de certas determinações sociais.

Esses programas de formação de idosos dos quais a UAMA/UEPB é um caso, seriam lugares, portanto, de articulação de condições para que eles possam direcionar seu modo de existência de acordo com os interesses da biopolítica. Ao intermediar *o ajuste da relação do idoso consigo mesmo*, de sua maneira de se relacionar com a sua velhice, através da disponibilização de conhecimentos sobre o processo de envelhecimento, das práticas de autoformação e outras oportunidades pedagógicas referidas ao conhecimento disponibilizado, espera-se que os idosos se adéquam aos interesses de biogovernança e se conduzam de acordo com a forma de ser idoso que se persuadiu ser mais conveniente do que outras eventualmente adotadas.

Em sendo um meio de *convertimento* das formas de ser idoso ao social/culturalmente desejado, esse tipo de educação teria como fim direcionar a sua conduta, contribuir para transformar a relação desse indivíduo consigo mesmo – com a sua velhice – numa obrigação moral em relação à sociedade.

A educação de idosos para a transformação de si mesmos nos inquieta enquanto idosa e educadora. Pelo fato de nos encontrarmos do mesmo lado dos que são classificados como *velho*, *pessoa idosa* ou que se encontra na *terceira idade*, nós, assim como Elias (2001)⁵, também sabemos das incitações, instruções, lições, provocações, pressões, que nos são endereçadas com o intuito de fazer com que nos conduzamos de uma ou de outra maneira. Esse tipo de educação nos afronta pelos submetimentos que por meio de sua formulação, sem cerimônia, se anunciam; por assim se apresentarem como usos das práticas pedagógicas sobre os quais nos esquivamos pensar, mas que pelos quais nos assujeitamos às verdades de nosso tempo, aos papéis e padrões socioculturais reservados aos *velhos*.

Como entendemos as práticas de subjetivação, enquanto ações e discursos que se exercem sobre e pelos indivíduos de diferentes faixas etárias e especificamente sobre os idosos, nos remetemos a outros tantos submetimentos vividos, às práticas de aquisição de modos de ser e de agir social e culturalmente sancionados a que nos sujeitamos. Trazem-nos à lembrança, por exemplo, as lições de etiqueta que, nos anos 60, visavam a transformar meninas, no nosso caso de origem rural e de família de poucos recursos, em *requintadas senhoritas*. Relembramos que, como aluna interna de um colégio dirigido por religiosas da ordem das Doroteias, enquanto almoçávamos, raramente, podíamos conversar com as colegas, que conosco dividiam a mesma mesa. Naqueles momentos, era nosso dever nos manter caladas e ouvir as longas e repetidas lições sobre como nos comportar a mesa, sobre as *boas maneiras* que nos convinha adotar como pessoas *bem educadas*; como *deveríamos* nos servir daquilo que nos fosse oferecido em uma refeição, por exemplo, como comer laranja ou mesmo banana, usando garfo e faca.

⁵ Cf. Elias (2001), em “A solidão dos moribundos”, seguido de “Envelhecer e morrer”: “Agora que estou velho, sei por assim dizer, pelo outro lado, quão difícil é para as pessoas jovens ou de meia-idade entender a situação e a experiência dos velhos” (ELIAS, 2001, p. 81).

Em função de nosso exercício profissional, nos acostumamos a avaliar os efeitos das práticas pedagógicas desenvolvidas na forma como nossos alunos se expressam; também, a identificar em outros comportamentos observados os rastros de diferentes práticas que incidiram na sua produção; enfim, a estabelecer uma relação destas práticas e comportamentos com verdades produzidas em diferentes momentos.

Enquanto idosa e pesquisadora, a educação para dotar idosos de equipamento para empreender a *transformação de si mesmos* na direção social e culturalmente desejada nos inquieta porque também nos indica, nos faz pensar sobre todas as outras formas de assujeitamento a que o sistema social e a cultura submetem os indivíduos em geral. Por exemplo, nos faz pensar sobre as pressões, a obrigatoriedade, dos procedimentos que fomos instadas a realizar para nos conduzir de acordo com as normas do curso de doutorado que ora realizamos.

As práticas destinadas a produzir transformações nas condutas dos idosos nos instigam porque, enquanto profissionais da educação, nos acostumamos ao uso das práticas educativas sistematizadas na formação de subjetividades pretendidas (sempre de fora para dentro, da cultura para o indivíduo, de formas de governos para os sujeitos). Também nos dedicamos a desenhar perfis profissionais convenientes a planificações mais amplas, em conformidade com diretrizes definidas em outros níveis de governo e, mediante o modelo projetado, a definir as estratégias de formação destes profissionais. Agora, como idosa, nos enxergamos como alvo das astúcias que aprendemos a arquitetar e das armas que nos acostumamos a manejar. A visão do trajeto, antes confortavelmente percorrido, nos provoca estranhamento, força-nos a reconhecer o quanto podemos nos encontrar enredadas nas tramas do governo das populações e o quanto para nós é estranha a nossa própria prática.

Do reconhecimento de que não pode existir sociedade sem relações de poder e que estas se enraízam profundamente no nexos social, não podemos deduzir que as que se encontram estabelecidas sejam necessárias ou indispensáveis. Também, ainda que diferentes modalidades de educação de idosos possam parecer ocorrer em função mesmo da ordem natural das coisas, se afigurem como próprias da paisagem que por ora a nós se apresenta, não podemos deixar de reconhecê-las

como resultado de lutas, conflitos e dominação de postulados. Pensar sobre elas, sobre o sentido das técnicas que utilizam, contribui para desfazer as familiaridades, abalar a maneira de desenvolver e pensar nossa prática.

A nossa hipótese é a de que, nesses programas, a educação tem sido utilizada na constituição de sujeitos que se pensam como capazes de conduzir a sua velhice de modo que sua capacidade funcional seja preservada; pressupomos que neles repercutem as estratégias de invenção de *subjetividades saudáveis*, da homogeneização dos *idosos* e se faz sentir a ação de governo das pluralidades, de investimentos para aplainar as diferenças e amalgamar os homens em identidades coletivas. Porque assim os consideramos, propomo-nos a focalizar suas dobras, dar a conhecer como neles se operam os jogos de poder, de produção de subjetividades, em seus objetivos de fazer funcionar os propósitos que os justificam e os efeitos que deles podem resultar.

As condições, forças, pressões, que nos constituem, os pressupostos teóricos que informam nossas suspeitas nos induzem a pensar que podemos ser mais livres do que pensamos, que não necessitamos tomar por verdadeiras ou evidentes formas de ser fabricadas em momentos particulares da história. Estimulam-nos, nesse intento, a explorar os meandros dessa via de educação, a observar como são conduzidos os que nela transitam e averiguar os efeitos dessa condução. Também, nos levam a nos colocar à margem e sondar os seus pontos de apoio, a verificar como estes lhes emprestam forma e direção.

O nosso estudo, enquanto exercício de dessacralização do social⁶, com o objetivo de tornar compreensível o raciocínio subjacente a esses processos de produção de subjetividades, o qual, os constituindo, condiciona a sua realização, investiga as intervenções permitidas pelo uso da educação, as relações de poder que ligam as subjetividades que assim são constituídas às questões do governo da população aqui consideradas.

Neste trabalho, analisamos processos de normalização da conduta da pessoa idosa mediatizados por programas educacionais públicos, focalizamos seus

⁶ Cf. Foucault (2010a). Fazer a crítica consiste em tentar mostrar o pensamento que anima as práticas, as quais pertencendo ao nosso cotidiano com ela nos habituamos, a elas nos acomodamos, nos afeiçoamos, delas não temos mais receio.

possíveis usos em referência às manobras do governo dos idosos, observamos nas práticas, neles desenvolvidas, como se delineiam os espaços de produção, os modelos, as prescrições para a transformação do modo desses indivíduos se conduzirem e de se relacionarem consigo mesmo. Nossa abordagem focaliza os processos pedagógicos desencadeados em programas do tipo Universidade Aberta da Maturidade, cujas práticas podem ser destinadas à produção de um modo de ser idoso, em suas articulações com os interesses da administração da velhice, do uso da educação nos jogos de poder que ligam essa produção às questões do governo da vida.

Com o objetivo de desfazer nossa familiaridade em relação a esses processos, descreveremos a UAMA/UEPB. Privilegiando, nessa descrição, as atividades de formação de sua primeira turma de alunos, realizadas no período letivo compreendido entre agosto de 2009 e julho de 2011, visando responder as questões de: Como nos processos educativos se opera o ajuste da relação da pessoa idosa com a sua velhice numa articulação com seu uso como estratégia de governo desses indivíduos? Que tipo de raciocínio anima essas práticas?

Nessa abordagem, em que nosso objetivo é desfazer as certezas que foram construídas sobre esse tipo de prática, o poder será compreendido como um jogo de forças. O sujeito como efeito de uma constituição. O governo⁷ que tem como alvo a população também objetiva melhorar o seu destino, aumentar a sua riqueza e a duração da vida dos indivíduos. Procura maximizar os efeitos que nela se apresentam como positivos e minimizar aqueles que se configuram como inconvenientes, como um risco. A educação⁸ como lugar de exercício de poder, visando dar forma a intenções e desejos, produz sujeitos⁹ na medida em que os indivíduos que nela transitam são objetos de sua ação.

Buscando responder a questão de como opera a educação no direcionamento da relação do idoso com a sua velhice, a nossa descrição nos permite focalizar as relações de poder que desenvolvemos quando nos constituímos como sujeitos de ação sobre as possibilidades de ação de outros indivíduos e quando utilizamos essa ação sobre nós mesmos para transformar e fixar a nossa subjetividade.

⁷ Cf. Foucault (2006a).

⁸ Cf. Popkewitz (1994).

⁹ Cf. Foucault (1993).

A exposição das práticas desenvolvidas no âmbito da UAMA nos permite descrever o poder, nas suas capilaridades, exercendo-se sobre os corpos dos indivíduos que participam do programa, na condição de alunos, resultando na pedagogização das maneiras pelas quais eles devem se constituir a si mesmos e, ainda, evidenciar que os modos como se relacionam consigo mesmo, assim produzidos, referem-se às questões do governo da velhice.

A análise do direcionamento da relação da pessoa idosa com a sua velhice, da fixação de um determinado modo de ser idoso, por meio de práticas educativas, amplia o nosso conhecimento sobre como nos assujeitamos às verdades do nosso tempo; sobre a relação entre estas práticas e outros acontecimentos de ordem técnica, política e econômica; sobre os efeitos da prática pedagógica na constituição do sujeito, na maneira como este deve se constituir a si mesmo, conduzir sua conduta. Portanto, amplia o conhecimento sobre o próprio processo educativo e sobre como um dispositivo pedagógico pode consagrar estilos de vida.

Por meio da nossa descrição da UAMA, nos filiamos ao otimismo foucaultiano¹⁰. Não descrevemos a instituição com a pretensão de julgar as suas práticas, mas porque supomos que nelas se incidem estratégias de governo da velhice. Acreditando que as coisas, as práticas, são frágeis, mais ligadas às contingências do que mostram ser, entendemos que, enquanto educadores inseridos em relações de poder, não podemos deixar de lhes oferecer resistências, de buscar transformá-las. Reiteramos que ainda há algo a ser feito, inventado. Também ao seu hiperativismo pessimista, que não conduz a uma apatia; que reconhecendo que tudo é perigoso, acredita que algo pode ser feito e que a nossa escolha política é determinar qual é o perigo¹¹, nos colocar à disposição do trabalho de transformação que nos cabe fazer, ainda que este seja apresentado como impossível de ser realizado.

Para responder as questões que nos colocamos, uma vez que nelas se encontrava explícita a operação da educação enquanto referida ao uso que dela se fazia, tomamos como norte de estruturação de nossa narrativa, que visa esclarecê-

¹⁰ Foucault, em relação a um otimismo que consiste em dizer que de qualquer maneira isso poderia ser melhor, reafirma que sua forma de ser otimista consistiria em dizer que todas as coisas podem ser mudadas (FOUCAULT, 2010a).

¹¹ Cf. Foucault (1995a).

la, o curso desse *uso*¹². Assim, discorreremos sobre o seu preparo (como a educação foi disposta de modo a alcançar as condições de ser utilizada para atingir esse objetivo), e de acordo com o curso deste, como se aplicou o que foi preparado (o emprego das práticas educativas na proposição de modelos para a instauração e o desenvolvimento das relações do idoso com a sua velhice) e, finalmente, o destino daquilo que se empregou (os seus efeitos). Na descrição do emprego das práticas educativas, num segundo plano, será observado o uso das prescrições disponibilizadas para o próprio idoso. Um uso que já havia sido considerado como destino daquelas.

Nosso estranhamento em relação à forma de educação de idosos com a qual nos deparamos, que nos pareceu organizada de modo a se constituir em instrumento de regulação da vida diária desses indivíduos, nos fez compreender o nosso desconhecimento da prática que, enquanto educadora, desenvolvíamos e a necessidade de apoio para examiná-la, explorá-la. A surpresa provocada pela instituição com a qual nos encontramos e as leituras de alguns dos escritos de Foucault e de seus intérpretes nos permitiram rever o nosso conceito sobre a prática educativa. Procuramos registrar o pensamento que foi possível construir¹³ no movimento de expressar a perturbação que nos causou essa forma de educação. Nesse sentido, as elaborações sobre as possibilidades do uso da educação como prática de governo – como estratégia para dirigir a maneira como os idosos conduzem a sua velhice –, que no nosso estudo antecede a descrição das condições de possibilidade de constituição da UAMA e o uso de suas práticas, visam dar a conhecer o nosso próprio percurso enquanto pesquisadora, dizer dos nossos deslocamentos em relação ao nosso entendimento sobre a prática educativa; como em um dado momento foi possível *esclarecer* suposições difíceis de aceitar sobre ela.

Tomando o curso do uso da educação como norte de nossa narrativa, na descrição de seu preparo, delineamos as condições de emergência da instituição, a sua organização para desenvolver a operação já referida. Nosso movimento se dá

¹² Convertendo-se o Estado em Estado governamentalizado, o estudo dessa forma de governo implica na análise de formas de racionalidade de procedimentos técnicos, de formas de instrumentalização, na compreensão do que Foucault denomina de governamentalidade (FOUCAULT, 2006a).

¹³ Cf. em Albuquerque Júnior (2007a) como a experiência não se separa da consciência que dela se tem.

no sentido de olhar *a instituição UAMA a partir de seu exterior*¹⁴, *do domínio a que pertence*. Porque acreditamos que seja atravessada por múltiplas correlações de força, não buscamos nela a explicação e a origem das relações de poder que a constituem. Para tornar essa economia de poder compreensível, não corremos o risco de focalizar apenas as relações de poder que nela têm lugar e deixar que a nossa atenção se prenda às relações inerentes às funções de sua reprodução.

Na descrição da UAMA, procedendo do seu exterior, mostramos que, enquanto projeto educacional, este só pode ser compreendido a partir da urgência a que responde e da disposição dos “meios” educacionais que utiliza. Quando procedemos a sua análise a partir das relações de poder, quando buscamos aquém dela o ponto de apoio dessas relações e passamos por trás da instituição para reconstruir toda uma rede de relações, nos aproximamos da análise genealógica¹⁵. Entretanto, não buscamos no passado o que poderia explicar a emergência dessa instituição, não nos propomos a interrogar sobre os procedimentos gerais de controle da velhice que poderiam nos levar a delinear o seu governo, domínio de que suspeitamos fazer parte a instituição focalizada. Nesse movimento, procuramos, apenas, deduzir das contingências o que faz com que a educação desenvolvida pela UAMA possa se prestar à proposição da velhice *saudável/ativa* como modelo para o redirecionamento das relações do idoso com a sua velhice.

A compreensão da UAMA como uma dessas invenções/espacos que comportam práticas de governo da velhice nos levou a privilegiar, na descrição de sua constituição, esse seu aspecto de suporte dessa burocracia. Sublinhar as correlações de força que permitiram a sua emergência, e como ela não surge por acaso, mas reúne elementos que já faziam parte de nossa existência e interesses nos quais se apoia para exercer sua ação.

Procurando identificar possíveis necessidades de normalização da população idosa e testemunhos de que esse tipo de educação disponibilizada para os idosos já fazia parte das técnicas da existência, de sua realização a partir de diferentes formas de uso, recorreremos à bibliografia na qual se pode encontrar o registro relativo

¹⁴ As instituições devem ser analisadas a partir das relações de poder, compreendidas a partir de algo que lhe é exterior; seu apoio fundamental deve ser buscado aquém delas (FOUCAULT, 1995b).

¹⁵ Cf. a conceituação de análise genealógica e descrição dos seus procedimentos em Foucault (2008a) – Aula de 8 de fevereiro de 1978.

a algumas das políticas direcionadas aos idosos. Também ao projeto da UAMA, à versão que definia as suas ações durante a realização das atividades de formação de sua primeira turma de alunos.

As entrevistas com a Coordenadora da Coordenadoria Institucional de Programas Especiais – CIPE¹⁶ (órgão responsável pela UAMA na UEPB), com o idealizador da UAMA e seu coordenador permitiram-nos levantar dados sobre a racionalidade subjacente a sua organização. As respostas dadas aos questionários aplicados aos alunos da UAMA¹⁷ forneceram indicações das aspirações dos idosos e dos esforços que empreenderam para participar da UAMA.

A UAMA, enquanto processo educacional sistematizado, possui projeto pedagógico próprio. Por meio da análise de sua proposta pedagógica buscamos iluminar os princípios de regulação social que esta corporifica, as maneiras pelas quais conseguiu reunir elementos de diferentes campos que tratam do processo de envelhecimento e do processo educacional e a partir dessa reunião se constituir como artefato de produção de uma determinada forma de viver a velhice, de ser idoso.

No esforço para tornar a ação do governo da velhice [através da UAMA] mais inteligível, descrevemos como se arquitetou a “oficina” para cumprir as transformações, restabelecemos a montagem do dispositivo; como se fez para atribuir corpo¹⁸ aos princípios da *velhice saudável/ativa*; como se pensou para que estes, reunidos nas práticas, pudessem alcançar os idosos¹⁹, neles se encarnar, modificando seus corpos, gestos e *performances*.

A análise da proposta pedagógica da UAMA esclarece os princípios, finalidades, regras e padrões educativos que incorpora e que, incorporados, organizam as suas maneiras de fazer.

O estudo do planejamento da UAMA permite descrever como, em se organizando suas práticas, organizava-se um conhecimento particular sobre o

¹⁶ A UAMA foi criada por iniciativa dessa Coordenadoria, fez parte dela durante os dois primeiros anos de seu funcionamento, período que corresponde ao desenvolvimento das atividades de formação de sua primeira turma.

¹⁷ Cf. Anexo 2.

¹⁸ Cf. Popkewitz (1999), asserções sobre como a educação corporifica princípios de regulação social.

¹⁹ Cf. Foucault (2010b) – como foi necessário fazer o poder circular por canais cada vez mais finos para alcançar os indivíduos. Este, apesar de controlado por muitos, ser eficaz como se fosse exercido por apenas um.

processo de envelhecimento, e como se procedeu para que o conhecimento organizado se apresentasse como verdade sobre esse processo; como se selecionou e organizou os conteúdos para que alcançassem as propriedades necessárias para que pudessem ser operados pelos idosos de modo que, refletindo sobre o processo que viviam sobre a sua condição de idoso pudessem regular e disciplinar a si próprios. Destacamos a importância atribuída aos conteúdos utilizados como objeto de reflexão para os idosos, o privilégio de alguns deles face à disponibilidade do tempo para que fossem trabalhados.

Na descrição da operação presumida, constituindo-se a UAMA como observatório privilegiado, descrevemos²⁰ o sistema de diferenciações, o qual permite que nela uns possam agir sobre a ação dos outros. Nesse sentido, descrevemos a disposição dos indivíduos, nele envolvidos, de acordo com as suas competências. O sistema de diferenciações²¹ – a dissociação que se configurava na conjunção das diferenças dos indivíduos em função do *quantum* de verdade (em questão) que possuem – indica a possibilidade da ação de uns sobre a ação dos outros.

Na análise da proposta, fazemos uso de entrevistas com os responsáveis pela sua elaboração. Para descrever a configuração das relações entre os que anunciaram as verdades e aqueles que deveriam obedecê-las, utilizamo-nos dos dados obtidos através dos questionários aplicados aos alunos, de produções destes, recolhidas em sala de aula, disponíveis na página da UEPB e da Plataforma Lattes.

Uma vez que apresentamos a descrição da organização da instituição educacional para que se operasse o governo da velhice, passamos a descrever as iniciativas que nela eram desenvolvidas para se conseguir atingir os objetivos pretendidos, o emprego daquilo que se arquitetou no preparo do *uso*.

Para tornar evidente o uso da educação para produção de uma certa forma de viver a velhice, reconhecemos as modalidades instrumentais por meio das quais o poder se exerce, a forma como ela se institucionaliza, a sua aparência e como aí se procede o refinamento tecnológico do poder exercido; os modos pelos quais, em se colocando em funcionamento determinados artifícios, se procurou otimizar os meios disponíveis para que os idosos fossem levados a se reconhecer como sujeitos

²⁰ Cf. como analisar as relações de poder em instituições bem delimitadas (FOUCAULT, 1995b).

²¹ Cf. Foucault (1995b) – Diferenças que poderiam ser compreendidas como tradicionais, de estatuto e de privilégios outorgados a alguém. Entendemos que estas se aplicam às relações na escola em decorrência das funções que desempenham os seus diferentes atores.

responsáveis pela sua produção enquanto *ativos* e *saudáveis*, o que resultaria na preservação de sua capacidade funcional.

Com esse objetivo descrevemos a dinâmica de suas atividades de ensino: as formas pelas quais os idosos são convencidos²² das vantagens de viver uma *vida ativa*. As modalidades instrumentais que a instituição adotou (as intenções investidas nos conteúdos que selecionou, nas metodologias que elegeu e nos mecanismos de controle que privilegiou) e as estratégias de refinamento das modalidades que visavam garantir os resultados conforme se planejou (os projetos de pesquisa e de extensão que se vinculam à existência da UAMA).

O registro de como as práticas discursivas eram desenvolvidas permite dar visibilidade aos convencimentos e fazer com que estes se manifestem, tornando-se proveitoso para esclarecer a questão sobre como opera a educação para produzir certas formas de se viver a velhice.

Para reconstituí-las, recorreremos aos textos didáticos utilizados, aos filmes exibidos em sala de aula, ao registro em vídeo das explicações e intervenções feitas pelos professores e estudantes. Os discursos seriam, assim, examinados a partir da consideração de que as comunicações reguladas produzem valores e regras de ação. Analisados do ponto de vista do objetivo que visavam e de sua eficácia enquanto suporte para a constituição de normas de conduta²³ da velhice *saudável/ativa*, da eficácia presumida na constituição de um determinado modo de conduzi-la.

Como pressupomos os idosos como objetos do governo da população²⁴ e ao mesmo tempo lhes era ensinado como se governar, contemplamos, na exposição das práticas, aquelas destinadas à auto-formação²⁵. Neste sentido, relatamos como se ensinava uma forma de pensar na UAMA, de caráter basicamente moral.

O sucesso do empreendimento que a instituição tomou para si, certamente, dependia da eficiência que era capaz de imprimir ao processo que desenvolvia. Com base neste pressuposto, procuramos identificar os meios que se usava para elevar o

²² Cf. em Oksala (2011) a ideia de que governar envolve oferecer razões; convencer os que são governados que devem se conduzir da forma que lhes é sugerida.

²³ Cf. Prescrições Morais, em Foucault (1995a; 2006f).

²⁴ Cf. Foucault (1995a).

²⁵ Larrosa (1999).

grau de eficiência da aprendizagem da “vida ativa” na velhice. Entre estes, descrevemos: a participação dos idosos em congressos, o exame²⁶ (realizado nas atividades desenvolvidas pelos projetos de extensão e pesquisa), a vigilância exercida pelo coordenador (as visitas sistemáticas à sala de aula), as técnicas de memorização de aprendizagens (a escrita²⁷ de textos e do memorial – tarefa de conclusão de curso) e de consumo (experimentação – as viagens e as comemorações) da *vida ativa*.

Focalizamos no relato das práticas de exame o seu método, os personagens e seus papéis, o regime de classificação dos comportamentos e dos indivíduos e os campos de saber implicados. Em relação à produção dos textos escritos, observamos as “sentenças verdadeiras” que foram consideradas dignas de serem retidas pelos idosos, porque consideradas adequadas para que eles as transformassem em princípio de sua ação.

Para recompor a dinâmica das práticas da UAMA, utilizamos os registros obtidos pela observação direta (escritas) e as filmagens das aulas, os textos recolhidos em sala de aula, os textos produzidos pelos alunos, entrevistas e registros relativos a projetos de pesquisa e extensão.

Compreendemos que os esforços envidados pela UAMA, no sentido de convencer os idosos a adotarem um determinado modo de viver a velhice, produzem um *sistema de prescrições* que lhe é próprio. O reconhecimento da existência de *prescrições*²⁸ adveio de nossa percepção de que, na UAMA, se desenvolviam práticas de convencimento. Entendemos que ao se disponibilizar aos idosos oportunidades de estudos sobre o processo de envelhecimento se oferecem razões para que eles conduzam a sua velhice de acordo com as verdades que nessas ocasiões lhes eram apresentadas.

²⁶ Foucault (2002a).

²⁷ Cf. Foucault (1995a, 2006b) – Sobre a importância da escrita como meio para apropriação das verdades, reativação das razões para se conduzir de uma determinada forma, usar as verdades memorizadas como princípio de ação racional.

²⁸ Cf. Foucault (1995a) – Referências feitas por Foucault ao uso do caderno de anotações, a importância do texto (oral ou escrito) que dá acesso à verdade.

Cf. Foucault (2002b) – Considerações de Foucault sobre o livro de Artemidoro, sobre este se constituir em testemunho de formas coerentes de se pensar e esquemas de apropriação de normas aceitas em determinada época. A reconstituição das prescrições torna-se possível pela aproximação dessa existência em determinada época à existência em espaço de determinada configuração – a exemplo da UAMA.

A objetivação de algumas das prescrições ajuda a compreender como funcionam as estratégias para convencer os idosos de que eles devem se conduzir de determinada maneira, como se demarcam os limites dentro dos quais um idoso normal deve se conduzir, sendo proveitoso para esclarecer as questões sobre como opera a educação para produzir certas formas de ser idoso, de se viver a velhice, para compreender que por meio da diferenciação das condutas – da indicação das favoráveis (os atos permitidos), das consideradas desfavoráveis (os atos proibidos) e das condições em que as condutas favoráveis são consideradas proveitosas (o valor positivo e o valor negativo das condutas), do risco individual e social inerente às condutas e a posição social do idoso, mediante o seu sucesso ou fracasso, em relação a sua responsabilidade política e social – se sugere/instiga o reconhecimento de atributos individuais concernentes à própria maneira como cada um se conduz.

Entendemos que a narrativa do uso da educação como estratégias de governo da velhice, de como ele pode operar para produzir um determinado estilo de viver a vida como idoso, não pode prescindir de informações sobre a transformação focalizada, a forma como os idosos se conduziam (deixando se convencer ou reagindo aos convencimentos).

Para evidenciar a maneira pela qual os idosos reagem às estratégias destinadas a produzirem neles a transformação de si mesmos em indivíduos de vida *saudável/ativa*, para dar a conhecer a *finalização* dessas práticas de subjetivação, discutimos seus efeitos. Descrevemos a maneira pela qual os idosos, imersos em um meio organizado para lhes convencer dos benefícios da vida *saudável/ativa*, face à responsabilização pela condução de sua própria existência, fazem uso das prescrições disponibilizadas para modificar a forma como conduzem a sua velhice em virtude mesmo de haverem sido colocadas em presença de *verdades*.

Nesse movimento, dada a premissa da constituição, a existência de um *sistema prescritivo* imanente às práticas da UAMA, que configura as obrigações dos idosos em relação ao governo de sua velhice, buscamos identificar de que maneira eles utilizam essas prescrições, como procedem para se transformar e atender às exigências desse modo de viver a velhice. Assim, expor a atuação do poder,

mediada pelas práticas educativas do domínio da vida, iluminar a sua ação sobre os idosos.

Na descrição da maneira pela qual os idosos, por meio dos conhecimentos disponibilizados pela UAMA, se (re) constituem a si mesmos, ajustam a forma de se relacionar com a sua velhice, consideramos que se desenhou um modelo de idoso – em razão das aprendizagens e experiências que a UAMA proporcionou e das prescrições que disponibilizou, visando à transformação dos idosos, nos esforços de orientação da condução das modificações desejadas. O registro desse modelo de ser idoso (suas competências/habilidades) produzido pela UAMA, responde à questão sobre o que se produzia por meio do uso da educação, sobre os efeitos desse uso.

Para descrever o trabalho²⁹ que operam sobre si para transformar a sua maneira de se conduzir, de ser idoso, sublinhamos os elementos identificados por Foucault na sua análise dos textos prescritivos da ética grega.

Para tornar possível o uso desses elementos, na análise, forçamos uma aproximação entre a *maneira* pela qual um indivíduo constitui a si mesmo como sujeito moral de suas próprias ações (como foi o caso analisado por Foucault)³⁰ e as formas pelas quais os alunos da UAMA – sendo imersos em um meio organizado para promover sua transformação, expostos a um conhecimento regulado sobre o processo de envelhecimento que viviam – são levados a proceder sobre si uma ação, fixar para si um modo de se conduzir como idoso.

Nesse sentido, descrevemos como eles passam a se conduzir em relação às prescrições³¹: os aspectos de seu comportamento que elegeram como objeto de transformação (a substância ética), a maneira como se reconhecem ligados à obrigação de por em prática as prescrições (o modo de sujeição), os meios pelos quais podem modificar a sua conduta e se transformarem (a forma de ascese) e o tipo de ser a que aspiravam quando se conduzem de acordo com as prescrições da vida ativa (a teleologia).

²⁹ Cf. as técnicas de si em Foucault (1997) e Moral e prática de si em Foucault (2001a).

³⁰ Cf. a estrutura da interpretação genealógica em Foucault (1995a) e o terceiro domínio: o ser consigo em Veiga-Neto (2003a).

³¹ Cf. as várias maneiras de se praticar essa austeridade em Foucault (2001a; 2006d).

As razões oferecidas nas práticas de convencimento/governo, para que os idosos adotem uma determinada forma de viver a velhice, podem ser questionadas³². Na descrição dos recursos e maneiras utilizadas na transformação dos idosos, alunos da UAMA, destacamos as prescrições que não foram aceitas por eles. Sublinhamos os motivos que justificam a recusa. Descrevemos, ainda, outras conquistas dos idosos por meio do convívio na UAMA, eventualmente não pensadas nas estratégias adotadas no modelo educacional ali adotado.

Para a descrição do tipo de idoso ideal que foi construído, do processo de transformação e das recusas às prescrições, nos baseamos em respostas dadas ao questionário aplicado aos alunos da UAMA e nas entrevistas que nos concederam quando se precisou esclarecer informações contidas nas respostas dadas através daquele instrumento.

No caminho percorrido, na estratégia que nos foi possível construir para cercar as práticas de educação de idosos e dar a conhecer o raciocínio que as organizam, o seu uso no ajuste da conduta de indivíduos que vivem a velhice, para a coleta dos dados necessários à descrição, utilizamos várias técnicas, conforme já enumeramos:

- *pesquisa documental* – para reunir testemunhos do uso da educação de idosos em outras estratégias de governo da velhice, identificar os padrões de regulação que a UAMA incorpora, os conteúdos e metodologia que privilegia e as estratégias de refinamento de suas práticas;
- *questionários* – aplicados aos idosos alunos da primeira turma da UAMA. A análise das respostas dadas aos questionários pelos idosos permite identificar: as aspirações e os esforços/investimentos que os permitiram participar da UAMA; as diferenças de competência entre os que, na instituição, possuíam a verdade sobre o envelhecimento (professores) e os que viviam o processo (os alunos); a maneira como os idosos utilizavam as prescrições para transformar a si mesmos em *idosos ativos*; as prescrições que não foram aceitas e os motivos da recusa; e, ainda, o tipo de idoso produzido e outras conquistas dos idosos para além da *vida ativa*;

³² Se governar envolve oferecer razões, essas razões podem ser questionadas (OKSALA, 2001, p. 108).

- *entrevistas* – instrumento privilegiado para compreender a racionalidade que organizou a institucionalização da UAMA e como por meio de projetos de extensão e pesquisa vinculados à UAMA foi possível *refinar* as práticas de produção de idosos ativos. Utilizadas, ainda, no aprofundamento de pontos de interesse relativos às respostas dadas aos questionários pelos idosos ou de atitudes suas em sala de aula ou mesmo para um entendimento mais acurado delas;
- *textos didáticos e filmes exibidos em sala de aula* – analisados do ponto de vista de sua função, como eles eram utilizados nas estratégias de convencimento;
- *textos produzidos pelos alunos da UAMA* – para identificar as verdades consideradas dignas de serem retidas, úteis para descrever o refinamento das práticas de governo;
- *gravações em vídeo de aulas* – especialmente utilizadas para o relato das práticas de autoformação;
- *registro da observação direta das aulas* – ofereceu-nos informações sobre a dinâmica de realização da UAMA e subsídios para compor a descrição em qualquer um dos seus planos.

A reflexão a que nos propomos se encontra desenvolvida através das seguintes partes:

CAPÍTULO I: Governamentalidade e Educação: o governo da velhice e as práticas da Universidade Aberta da Maturidade – no qual discutimos as possibilidades de constituição da educação como suporte de governo da velhice, os meios através dos quais, constituindo-se a velhice um problema para a população e para o próprio idoso, a educação pode ser utilizada para responder a essa urgência, oferecendo razões para que os idosos devam conduzir suas vidas de um determinado modo, responsabilizando-os pela sua qualidade de vida;

CAPÍTULO II: A UAMA/UEPB: as condições de seu aparecimento e a montagem do dispositivo de transformação de idosos – em que descrevemos como a UAMA se constitui enquanto suporte da ação do governo da velhice, como ela se intensifica e se adensa. Expomos algumas das correlações de força que permitiram a sua existência. Analisamos a arquitetura do dispositivo de produção de uma certa forma de ser idoso, os meios que a instituição conseguiu reunir e como os

disponibilizou para produzir os efeitos pretendidos. Descrevemos a configuração das relações de poder, a dissociação entre as competências que permitiram que uns agissem sobre a ação dos outros;

CAPÍTULO III: As tecnologias de produção da *vida saudável/ativa* na UAMA – no qual recompomos a dinâmica das práticas desenvolvidas. Com a narrativa das práticas procuramos descrever como operava, por meio das práticas da UAMA, o governo da velhice. Relacionamos os meios utilizados para elevar o grau de eficiência da aprendizagem. Dentre esses meios, destacamos o exame, as técnicas de memorização e a exercitação da aprendizagem;

CAPÍTULO IV: Os efeitos estimados e fortuitos do uso – no qual apresentamos as maneiras como os idosos administravam a si mesmos as prescrições que a instituição colocava à disposição. Como recusavam filiar-se a certas verdades e os deslocamentos que faziam na maneira de se conduzir para se constituir como idosos saudáveis/ativos/socialmente desejáveis e se distinguir de velhos.

Concluimos este texto com um conjunto de considerações metodológicas no qual apresentamos nossas dúvidas, tateios e hesitações que marcaram nosso processo de levantamento e análise de dados agora apresentada enquanto texto para a defesa.

CAPÍTULO I: – Governamentalidade e Educação: o governo da velhice e as práticas da Universidade Aberta da Maturidade

“Os acidentes individuais, tudo o que pode acontecer na vida de alguém, seja a doença, seja esta coisa que chega de todo modo, que é a velhice, não podem constituir um perigo nem para os indivíduos nem para a sociedade (FOUCAULT, 2008b p. 89).

Operando com a noção de governamentalidade de Michel Foucault, procuramos esclarecer nossas suposições sobre certas práticas educacionais, geralmente denominadas de *Universidades Abertas da Maturidade*, se constituírem enquanto estratégia de governo de idosos. Sobre como podemos supor que estas, por meio das práticas que desenvolvem, *manobram o ajuste da relação da pessoa idosa com a sua velhice*, no sentido de que estes indivíduos se constituam como capazes de se envolver em iniciativas de preservação de sua capacidade funcional; e que se organizando como meio de convencimento intenso incorporam princípios de regulação e vinculam a subjetividade de indivíduos idosos a padrões administrativos desejáveis.

As nossas conjecturas se baseiam na existência de certas ações que para nós tornam aparente esta forma de governo. Quando, por exemplo, observamos campanhas publicitárias³³ – dos mais diferentes patrocínios, organizadas no sentido de divulgar, de ratificar, as vantagens para o indivíduo, especialmente, o idoso, do cultivo de um estilo de vida *ativa*, da necessidade de adotá-lo, conservá-lo, em qualquer fase da vida – e programas televisivos que divulgam as formas instituídas e bem sucedidas desse cultivo e dos malefícios produzidos pela não observância dele, nos é possível supor que eles testemunham ações de governo, as quais têm em vista debelar um risco que fora identificado, desagregar prováveis acúmulos de resistências, de condutas não condizentes com o que se consagrou como bem-estar da população. Podemos, assim, suspeitar que a velhice, a forma como se conduzem os idosos, tornou-se objeto de governo.

³³ Cf. em Fraga (2006) a força de mensagens dessa natureza, dos expedientes que se utilizam para fazê-la funcionar.

Essas ações, certamente, se encontram relacionadas ao envelhecimento da população, que se torna visível por meio dos dados da demografia³⁴, e suscitam ações de governo/indagações. Em função do que se observa, esboçam-se preocupações. Em nosso país, conforme tem sido divulgado, o *envelhecimento da população* configura-se como uma ameaça ao sistema previdenciário, uma sobrecarga ao sistema de saúde; também como podendo acarretar prejuízos ao sistema produtivo.

Compreende-se que com o aumento da idade da população também aumenta a frequência da ocorrência de problemas de saúde; isto em função das modificações próprias do corpo idoso, das mudanças de seus papéis sociais e da forma como eles aprenderam a lidar com as limitações da velhice (VERAS; RAMOS; KALACHE, 1987). Uma sobrecarga advém aos indivíduos³⁵ que têm sob sua responsabilidade um idoso que não consegue se manter *saudável/ativo*, um excesso de obrigações que pode influenciar o seu desempenho profissional, em função de se somar às suas atribuições a atenção que deve dispensar àquele idoso.

Estudos também sugerem o risco de um provável colapso de nossa previdência social se por acaso não forem realizados ajustes que possam equalizar a relação entre o período de contribuição e o de recebimento de benefícios pelo assegurado (GIAMBIAGI, 2010).

Ao lado dessas e de tantas outras preocupações, também se observa que a forma como muitos dos idosos têm vivido a velhice parece não ser idêntica àquela vivida há poucas décadas atrás. Como registro das modificações, podemos evocar aquelas elaboradas por Pinto³⁶ (1997), que, no seu livro *Vovó Delícia*, descreve as modificações que tiveram lugar, no século passado, nos papéis sociais e modos de viver a vida de uma avó. A idade de uma pessoa já não pode ser considerada como limite para que ela possa permanecer no mercado de trabalho e o chamado

³⁴ Segundo a Organização Mundial das Nações Unidas, um em cada dez habitantes do planeta tem mais de 60 anos. No Brasil, já é de 73,2 anos. Na região sul chega aos 75,2 anos. Entretanto, entre nós há alguns anos, para muitos, a terceira idade já se estendia pela oitava década de vida.

³⁵ No anexo da Política de Saúde do Idoso (Portaria 1995/GM, de dezembro de 1999), encontra-se registrado que as pessoas envolvidas com cuidados de idosos deverão receber esclarecimento e orientação de profissionais de saúde. Conforme o mesmo documento, são as pessoas de família, os amigos próximos ou os vizinhos que exercem as tarefas de apoio aos idosos que se encontram, funcionalmente, incapazes. Inclusive, sempre se tem esperado que a mulher assumira esse encargo, em função do papel, normativo, que tem de *cuidadora* na família.

³⁶ Ziraldo, prenome de Pinto, popularizou-se com a criação do personagem O Menino Maluquinho.

mercado maduro tem se constituído num enorme potencial de negócios, especialmente, na área de turismo.

Os idosos também são reconhecidos como pessoas com tempo e disposição para *aproveitar a vida*, dispostos a *gastar com responsabilidade* e como consumidores³⁷ exigentes que provocam mudanças nos produtos e nas formas de atendimento. Uns trabalham por necessidade, outros para manter a cabeça ocupada e esquecer os problemas; alguns para se manter produzindo ou, ainda, porque o trabalho lhes proporciona alegria de viver. Outros, ainda, lidam com a velhice estudando; desenvolvendo trabalho comunitário; exercitando-se em academias, fazendo ginástica, dançando, aprendendo artes marciais; buscando a companhia de outros idosos e, principalmente, cultivando o otimismo³⁸.

O prolongamento de nossas existências e o conseqüente aumento da população de idosos, as preocupações que se delineiam em vista desse fenômeno³⁹ ser considerado uma tendência; a celebração por ser ele também reconhecido como índice que revela uma elevação do nível de bem-estar social; as transformações que são possíveis observar no modo como muitos vivem a velhice, a valoração do estilo de vida ativo, inclusive, pela utilização de imagens de idosos identificados com este estilo em estratégias de marketing; estas e tantas outras variáveis relacionadas ao envelhecimento da população concorrem para que entendamos que as múltiplas formas de condução da velhice, que se colocam à margem daquela que foi considerada como mais proveitosa, sejam concebidas como uma ameaça. Enquanto resistências demandam administração, devem se constituir como objeto da biopolítica.

³⁷ Acreditamos ser importante registrar que Veloso (2008), analisando a Política da Terceira Idade em Portugal desenvolvida de 1976 a 2002, identifica, no período entre 1995 e 2002, uma ênfase no potencial dos idosos como consumidores. Observa a autora que essa forma de incentivo ao consumo por parte de idosos constitui-se em fator de discriminação porque as iniciativas de consumo não se destinam a todos os idosos, privilegiando aqueles que possuem capital econômico e cultural mais elevados.

³⁸ Cf. série Brasil + 60, da Rede Globo (2011). Cf. sites nas referências.

³⁹ O termo fenômeno é aqui utilizado para designar um processo que se desenrola e que pode ser tomado como objeto das ciências. No caso, objeto de cálculos de probabilidade, por meio dos quais se procura descobrir as regularidades e as leis que o caracteriza. Conforme utilizado por Foucault, quando, tratando de normação e normalização, afirma que o dispositivo de segurança “vai inserir o fenômeno em questão [...] numa série de acontecimentos possíveis [...] num cálculo de poder que é um cálculo de custos” (FOUCAULT, 2008a, p. 16). Para Rose (1988), a estatística permite transformar certos fenômenos da população “em materiais sobre os quais o cálculo político possa trabalhar” (ROSE, 1988, p. 37).

Em relação ao conjunto das ações da biopolítica, das vantagens e procedimentos que se veiculam visando oferecer aos idosos “fórmulas” para que estes possam conseguir transformar o modo de conduzir sua velhice, adequando-se e a adequando à *vida ativa*, no âmbito da biopolítica educacional, as ações educacionais a exemplo das universidades intituladas *Aberta da Terceira Idade* parecem reunir significativas condições de convencimento. Quando assumem feições de curso, dada a organicidade de seus conteúdos, a carga horária e o tempo expressivos, apesar de se destinarem a um público reduzido, nos parecem reservadas à obtenção de resultados mais efetivos. A UAMA-UEPB, nosso objeto de estudo, realiza-se enquanto curso.

A ideia de *Universidades Abertas da Terceira Idade* foi, inicialmente, concebida pelo professor Pierre Vellas, à época docente de Direito Internacional na Universidade de Ciências Sociais de Toulouse – França. O professor Vellas fundou a primeira universidade destinada a pessoas maduras e idosas no ano acadêmico de 1971-1972 (PACHECO, 2006). Tal iniciativa inscrevia-se na ordem dos movimentos que buscavam melhores condições de vida para idosos daquele país. A primeira Universidade Aberta à Terceira Idade no Brasil, concebida nos moldes da congênere francesa, foi criada em Campinas, na Pontifícia Universidade Católica. A iniciativa da PUC-Campinas visava promover educação permanente e estimular a reinserção social de idosos por meio de um trabalho pedagógico que se pretendia interdisciplinar e interdepartamental (PACHECO, 2006).

Ainda segundo Pacheco (2006), concomitantemente aos movimentos que se registraram na França e nos países europeus em geral, noutros países como Canadá e Estados Unidos também ocorriam mobilizações visando o mesmo objetivo. Entre as iniciativas de formação desenvolvidas, prevaleceram dois modelos básicos: o francês e o inglês.

No primeiro, as práticas educativas eram inspiradas na organização da formação continuada prevalente naquele país. Os cursos, as oficinas, os grupos de estudos e as demais atividades pedagógicas eram disponibilizados à clientela alvo sem restrições.

O segundo modelo, entretanto, baseava-se no ideal de ajuda-mútua, incentivando, nesse sentido, os espaços de troca entre os mais velhos e *experientes*

e os mais jovens. Pressupunha-se que da interação advinda dessas trocas de conhecimento fossem potencializadas as relações interpessoais de caráter intergeracional. Da integração decorrente dessas relações, da potenciação delas mesmas, esperava-se o desenvolvimento de projetos que permitissem outras integrações, a exemplo da universidade com a comunidade e com a sociedade em geral. Assim, a competência dos *mais experientes*, profissionais em final de carreira, seria reconhecida/mantida, como também seria prolongado seu sentimento de autovalorização em função do trabalho desenvolvido.

No Brasil, experiências nesses moldes, tiveram início ainda em 1982, na Universidade Federal de Santa Catarina, com a criação do Núcleo de Estudos da Terceira Idade – NETI. O seu objetivo era o de realizar e divulgar estudos sobre o envelhecimento humano, formar recursos humanos na área e promover a cidadania do idoso. Outras iniciativas se seguiram, entre elas: o Núcleo de Atenção à Saúde do Idoso do Hospital Pedro Ernesto, da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, posteriormente transformado em *Universidade Aberta para a Terceira Idade* e o da Universidade Estadual de Ponta Grossa, inaugurado em 1992 (PACHECO, 2006).

A valorização desse tipo de educação, na nossa cultura, certamente, é o que faz com que ela seja contemplada na legislação. A Lei nº 8.842 de 4 de janeiro de 1994, que dispõe sobre a Política Nacional do Idoso, indica a necessidade de se apoiar a criação de instituições do tipo *Universidade Aberta para a Terceira Idade*, como meio de universalizar o acesso às diferentes formas de saber pela população de idosos.

Em 2003, a *Larousse da Terceira Idade* assinalou a existência no Brasil de cerca de 90 instituições de ensino que oferecem aos idosos oportunidades de reciclar conhecimentos e fazer amigos. Em 2004, Cachioni & Falcão (2011) identificaram cerca de 200 programas desse tipo nas Universidades Brasileiras. Atualmente, registra-se uma insuficiência de vagas⁴⁰ para atender a demanda de idosos nas localidades onde se encontram essas instituições. A procura dos idosos por estas instituições é referida como prova de que elas atendem aos seus

⁴⁰ Durante a realização da primeira edição da UAMA, a instituição mantinha um cadastro de interessados, cujo número correspondia duas vezes ao número de alunos matriculados. Estes aguardaram, pacientemente, a abertura de duas novas turmas no segundo semestre de 2011.

interesses⁴¹. Ao volume da demanda não atendida nas cidades de grande e médio porte somam-se os interessados que residem em pequenas localidades, as quais não dispõem de tais iniciativas.

A UAMA/UEPB, nosso *locus* empírico de estudo, iniciou suas atividades em 02 de agosto de 2009. Em 27 de junho de 2008, a professora Eliane de Moura Silva, então coordenadora da Coordenadoria Institucional de Programas Especiais – CIPE – da UEPB, encaminhou ao Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão – CONSEPE – o projeto do *Programa Universitário de Formação Aberta à Terceira Idade: aprendendo ao longo da vida* – PROUFATI/UEPB. Conforme se encontra no projeto que compõe o processo 04.140/2008, que visou à instituição do programa, este foi concebido e elaborado pelos professores Maria Divanira de Lima Arcoverde e Manoel Ferreira de Oliveira Neto. Nos elementos pré-textuais daquele documento figurava o nome deste professor como coordenador pedagógico da instituição que se pleiteava criar.

O processo de criação do PROUFATI foi apreciado e aprovado pelo CONSEPE no primeiro dia do mês de setembro de 2008. A relatora do processo, professora Maria Aparecida Carneiro, ao apresentar parecer favorável a sua aprovação, ressalta que a iniciativa se encontrava referendada no Estatuto do Idoso (UEPB, 2008a).

O programa iniciou as suas atividades com a denominação de PROUFATI/UEPB. No decorrer da realização das atividades relativas à formação de sua primeira turma de alunos (período: agosto/2009 a junho/2011) passa a ser reconhecido como Universidade Aberta à Maturidade – UAMA⁴².

Em 08 de maio de 2012, o PROUFATI foi convertido em Comissão Institucional Especial para a Formação Aberta à Maturidade – CIEFAM. Na resolução da criação da CIEFAM, reza-se que esta “encampará a Universidade

⁴¹ No nosso convívio com alunos da primeira turma da UAMA, foi possível verificar o “orgulho” daqueles que lá se encontravam, quando se referiam à forma como tinham conseguido assegurar a sua vaga.

⁴² Durante a realização da pesquisa, alunos, professores, coordenador se reconheciam como fazendo parte da UAMA. Especialmente, como presenciamos durante o segundo semestre de 2010 e o primeiro de 2011. O programa/curso se encontrava assim designado em materiais escritos produzidos pelos alunos. Também em brasão da UAMA desenhado em flâmula que sempre se encontrava exposta na sala de aula, no convite de formatura da primeira turma e em um painel projetado que compunha o cenário daquela solenidade etc (Anexo 3).

Aberta à Terceira Idade e todos os programas especiais voltados, exclusivamente, para o idoso” (Resolução/UEPB/CONSUNI/021/2012).

O PROUFATI, que havia se convencionado designar por UAMA, quando convertido em CIEFAM, passa a englobar a própria instituição que lhe deu origem (o próprio PROUFATI ou UAMA, como se convencionou chamar). No nosso estudo, continuamos a nomear o programa de UAMA, denominação que foi consagrada durante o período a que se refere a nossa pesquisa. O programa, como foi aprovado, se realizaria enquanto um curso de 1.400 horas, com duração de dois anos e com realização de aulas duas vezes por semana. Este se destinaria a pessoas com idade superior a 60 anos. Em cada uma das turmas ofereceria 50 vagas. A UAMA iniciou suas atividades com uma única turma de alunos.

A instituição⁴³, segundo seus organizadores, nasce de certo entendimento sobre o processo de envelhecimento e do envelhecimento da população; da influência deste sobre diversos aspectos da vida social; do desafio que dela decorre; das responsabilidades dos envolvidos no seu enfrentamento. Para os seus idealizadores, o envelhecimento faz parte do ciclo vital do ser humano; mudanças são a ele associadas e perdas são ocasionadas por ele. Porém,

o processo de envelhecer é, antes de tudo, viver, criar, construir e dar significados ao ciclo de vida; [...] a velhice e a longevidade não devem ser vistas como um problema, mas sim como uma oportunidade e um desafio [...] que envolve as pessoas que envelhecem, sua família e a sociedade; [...] é possível encontrar novas potencialidades e promover novas oportunidades a essa demanda que demonstra motivação e a intenção de manter um estilo de vida ativo e produtivo [...]; o envelhecimento não deve ser tratado apenas com soluções médicas; [...] os mitos e prejuízos criados pela sociedade sobre a velhice devem ser superados com programas que venham combater a imagem negativa e pejorativa associada à velhice (UEPB, 2008b, pp. 8-9).

A proposta do programa, declarada *de inclusão*, promete influenciar no estilo de vida dos seus alunos dando-lhes informações que possam ser aplicadas no dia a

⁴³ Como a UAMA inicia suas atividades com a denominação de Programa Universitário de Formação Aberta à Terceira Idade: aprendendo ao longo da vida – PROUFATI/UEPB, as informações que utilizamos são aquelas do projeto original, as quais não foram modificadas.

dia. Visa conferir a estes idosos bem-estar e qualidade de vida, inclusive por lhes permitir o contato com o ambiente universitário e a convivência, bem como autonomia e assim fazer face à dependência enquanto problema que afeta de modo significativo as pessoas idosas.

Como se encontra no projeto da UAMA/UEPB, a iniciativa justifica-se, especialmente, por ser a educação um direito, e, em sendo a educação para terceira idade uma realidade consolidada, tem a universidade um papel fundamental nessa educação e na integração de pessoas da terceira idade. Igualmente, por haver sido desenvolvida a instalação de uma nova cultura de apoio à longevidade por diferentes instituições universitárias, em diferentes países. Além disso, pela própria UEPB possuir vários docentes com formação no campo do envelhecimento e grupos de pesquisas, sob a coordenação destes professores, dedicados à produção de conhecimento sobre a velhice.

A recente criação da CIEFAM pode ser compreendida como um reconhecimento de que a proposta, tal como foi idealizada, atendeu a várias expectativas. A instituição dessa comissão se fundamenta no

pioneirismo do modelo acadêmico, adotado pela UEPB, na formação voltada à maturidade [e na] importância que o referido programa [PROUFATI] assumiu, no âmbito de Campina Grande, como fator de integração e de inclusão do idoso à vida acadêmica e, por conseguinte, à sociedade de forma geral (UEPB, 2012).

O aprendendo ao longo da vida, que no projeto da UAMA/UEPB se encontra sublinhado, indica a formação continuada como concepção de educação que define a sua natureza. Visa à constituição de uma cultura – oportunidades educativas, sociais e culturais – que favoreça o *envelhecimento ativo*; uma educação *para viver com qualidade nessa nova etapa da vida*; a *integração de pessoas da terceira idade na comunidade acadêmica e o favorecimento, por meio dessa integração, das relações entre as pessoas idosas e os jovens acadêmicos* (UEPB, 2008b). O programa desenvolve-se com o objetivo de

possibilitar às pessoas da terceira idade participar de aulas de formação aberta à terceira idade, aprofundando seus conhecimentos nas áreas de saúde, cultura, lazer, conhecimentos gerais e temas relacionados ao envelhecimento e qualidade de vida (UEPB, 2008b, p. 12).

No detalhamento desse objetivo, soma-se um outro que parece redimensionar o que lhe antecedeu, referindo-se a *dar um novo significado às suas vidas*.

Nesse sentido, o curso é organizado em torno de quatro eixos: *Saúde e qualidade de vida; Educação e cidadania; Cultura e lazer; Cultura e sociedade*. Como descritos no projeto, o primeiro focaliza a relação entre qualidade de vida e saúde, na perspectiva de que a vida pode ser analisada sob diferentes prismas e considerando atributos específicos dos seres humanos os aspectos: físico, social, psíquico e espiritual da vida humana.

O segundo concentra-se no desenvolvimento de *sujeitos críticos*, privilegia conteúdos que possibilitem uma *formação política* tendo em vista o enfrentamento das questões sociais e propõe-se a *implementar um processo de formação e mudança*.

O terceiro, conforme o projeto, salienta a construção da subjetividade, tendo em vista as idiosincrasias do sujeito e as múltiplas possibilidades de sua inserção social por meio da cultura e do lazer. Para tanto, preveem-se *estratégias de convivência e relacionamentos saudáveis* que articulem valores como: autonomia, liberdade, direito à diferença, solidariedade e igualdade.

O quarto eixo evidencia o processo educacional como transmissão de patrimônio cultural, reflexão sobre a vida em sociedade e formação da capacidade de modificar a realidade. Na perspectiva do desenvolvimento integral do homem visa à expansão dos horizontes pessoais, o desenvolvimento bio-psicossocial e o fortalecimento de uma vida participativa, crítica e reflexiva.

Na UAMA, as atividades de ensino são desenvolvidas em duas sessões semanais de quatro horas cada uma, durante quatro semestres. A metodologia

proposta para o estudo dos conteúdos⁴⁴ previstos baseia-se *numa perspectiva de atuação educativa integral*. Propõe-se, na formação, envolver o aluno *como pessoa e como membro de uma comunidade ampla, propiciar para o seu desenvolvimento atividades próprias de um estudante universitário, quais sejam, ensino, pesquisa e extensão*. Atividades extracurriculares⁴⁵ como passeios, bailes de salão, visitas culturais, coral e excursões também são previstas.

O programa presume a avaliação enquanto mediação. Conforme se encontra no projeto, a avaliação enquanto mediação visa o *desenvolvimento da confiança entre os interlocutores do processo educativo, cujo desenvolvimento é compreendido na perspectiva da prática libertadora*. Como *avaliação contínua, somativa, realizada na formação de uma demanda específica – formação de pessoas da Terceira Idade – deve considerar os aspectos de construção da própria identidade; inserção no mundo que o cerca; humanização em processo de solidariedade; reconhecimento da ordem do crescimento humano; elevação da autoestima e interação e envolvimento nos conteúdos discutidos*. “Estes aspectos poderão ser avaliados sob a forma de conceitos: A: Excelente, B: Ótimo, C: Bom e D: Regular” (UEPB, 2008b, p.17).

As finalidades das instituições identificadas como Universidade Aberta da Terceira Idade, entre as quais a UAMA figura, os objetivos que elas visam, porque priorizam o desenvolvimento, pelo educando idoso, da capacidade de manter-se autoconfiante, autônomo, responsável por si e de afastar de si a influência de crenças consideradas negativas à sua qualidade de vida, conforme definidas pelas verdades disponíveis, nos fazem interpretar que se constituem como práticas que tendem a mediar a elaboração ou a re-elaboração da relação do idoso consigo mesmo; testemunham estratégias de regulação da subjetividade da pessoa idosa. Permitem compreender que a velhice passou a fazer parte dos cálculos das forças

⁴⁴ O curso é composto por 25 disciplinas: Módulo I (Eixo temático: Saúde e Qualidade de vida) – Educação para a saúde integral, Psicologia e Terceira Idade, Qualidade de vida e Envelhecimento Ativo, Biologia do Envelhecimento, Nutrição e Saúde bucal, Atividade física na Terceira Idade; Módulo II (Eixo temático: Educação e Cidadania) – Educação e Sociedade, Educação Artística, Leitura e Produção de Textos, Direito dos Idosos, Filosofia, Informática; Módulo III (Eixo temático: Cultura e Sociedade) – Língua Estrangeira, Teorias da Aprendizagem para uma vida melhor, História da Paraíba, Seminários Temáticos, Conhecimentos gerais da Atualidade, Literatura Brasileira; Módulo IV (Eixo temático: Cultura e Lazer) – Turismo na Terceira Idade, Artesanato (teoria e prática), Teatro (teoria e prática), Música, Canto e Dança, Educação e Meio Ambiente.

⁴⁵ O tempo (horas-aulas) destinado às atividades nomeadas, no projeto, de extracurriculares integrava a carga horária do curso.

políticas, que a sua administração passou a fazer parte destas e que sobre as propensões mentais dos idosos, elas exercem a sua ação, por meio de práticas educacionais (ROSE, 1988).

Raciocinando a partir das compreensões de que “o Estado que garante a segurança é um Estado que está obrigado a intervir em todos os casos em que a trama da vida cotidiana é rompida por um acontecimento singular, excepcional” (FOUCAULT, 2010c, p. 172); de que as práticas de convencimento se prestam ao governo da população, até porque “governar não é determinar fisicamente a conduta de objetos passivos, envolve oferecer razões” (OKSALA, 2011, p. 108) e da ideia de resistências como algo que precipita reações e permite localizar as relações de poder⁴⁶, sua posição, o ponto de aplicação e os métodos utilizados; pensando a partir delas, observando estratégias de governo em curso – práticas de convencimento de uma certa forma de viver a velhice, por exemplo – é possível supor que estas fazendo face a algum tipo de resistência, visem à normalização de certas condutas.

Mas, a que forma de governo estamos nos referindo quando admitimos que campanhas publicitárias – práticas de convencimento de idosos – testemunham as suas ações? E quando supomos que as Universidades Abertas da Terceira Idade se constituem como uma de suas estratégias? Que estas fazem parte de ações da biopolítica educacional que visam à normalização da conduta de idosos? De que forma de governo estamos tratando quando imaginamos que por meio dessas práticas, oferecendo certas razões aos idosos, se pode manobrar o ajuste de sua relação com a sua velhice?

1.1 O governo da população: a normalização de conduta dos indivíduos

Foucault compreende o governo como relação entre sujeitos, conjunto de ações sobre ações possíveis, e como relação consigo mesmo. No primeiro sentido,

⁴⁶Cf. Foucault (1995b). Na análise de uma economia de relações de poder podemos “usar as formas de resistência contra as diferentes formas de poder como um ponto de partida [...] como um *catalisador* [...] de modo a esclarecer as relações de poder, localizar sua posição [...]” (FOUCAULT, 1995b, p. 234). [grifo nosso]

como ação que se exerce sobre um campo de possibilidade no qual se inscreve o comportamento dos sujeitos que atuam; uma maneira de atuar sobre um ou vários sujeitos que atuam ou são suscetíveis de atuar. Em relação aos comportamentos desses sujeitos, incita, induz, desvia, facilita ou dificulta, estende ou limita, torna mais ou menos provável, no limite obriga ou impede absolutamente. Governar consiste em conduzir condutas (FOUCAULT, 2008a).

No segundo sentido, é da ordem do governo a relação que se pode estabelecer consigo mesmo, quando se trata, por exemplo, de dominar os prazeres, desejos, e de *efetuar transformações sobre si mesmo como sujeito de conduta moral*; de uma técnica da existência que implica a reflexão sobre os modos de vida, a maneira de regular a conduta, de fixar para si mesmo os fins e os meios (FOUCAULT, 1995b).

O governo, conforme o significado que assumiu a partir do século XVI, não dizia respeito apenas às estruturas políticas e à gestão dos Estados, mas se constituía como uma maneira de dirigir os indivíduos ou grupos, enquanto modos de ação, mais ou menos refletidos, que visavam às possibilidades de atuação dos outros indivíduos. Como o governo das crianças, das famílias, das comunidades, dos doentes, entre outros. Governar, portanto, seria “estruturar o eventual campo de ação dos outros” (FOUCAULT, 1995b, p. 244). Um modo próprio ao poder que não se conforma enquanto violência, luta, contrato ou aliança; que não é guerreiro ou jurídico, mas singular, particular da ação que é o governo.

Compreende o autor que “o exercício do poder consiste em ‘conduzir condutas’ e em ordenar a probabilidade (FOUCAULT, 1995b, p. 244). Considera como próprio das relações de poder⁴⁷ o ato de conduzir. Conduzir tanto os outros como a si mesmo, num campo mais ou menos aberto de possibilidades. Ação em

⁴⁷ Um poder que pode ser designado como tipo de relação entre indivíduos, um conjunto de ações que se induzem e se respondem. O poder, assim, não pode ser considerado uma substância ou atributo. Não podendo haver algo como o poder ou do poder (FOUCAULT, 2006e). Não sendo um mal ou infortúnio (FOUCAULT, 2006f), ou mesmo um conjunto de instituições e aparelhos que, em um determinado Estado, possa garantir a sujeição dos cidadãos (FOUCAULT, 2001b). Existindo apenas em ato, o poder é um modo de ação, uma maneira de agir de alguns sobre outros. Não deve ser compreendido como modo de sujeição que tenha a forma da lei ou sendo da ordem dos consentimentos. No seu exercício, articula-se sobre vários sujeitos de ação, sobre o quanto eles agem ou são suscetíveis de agir. Fazendo-se sentir sobre um campo de respostas possíveis, de possibilidade onde se inscreve o comportamento desses sujeitos que devem ser mantidos como sujeitos de ação (FOUCAULT, 1995b).

que um dos parceiros se esforça para conduzir a conduta do outro, encontrando-se em qualquer relação humana: amorosa, familiar, pedagógica, no campo político e no conjunto da rede social como um jogo estratégico aberto (FOUCAULT, 2006f) que poder ser alterado, converter-se. Essas múltiplas relações móveis são inseparáveis do domínio em que se exercem e, também, o constituem.

Para Foucault, “as formas e os lugares de ‘governo’ dos homens uns pelos outros são múltiplos numa sociedade” (FOUCAULT, 1995b, p. 247). O Estado, entretanto, nas sociedades contemporâneas, configura-se como um dos lugares mais importantes de “governo”, porque os outros tipos de relação de poder⁴⁸ a ele se referem, ainda que dele não se derivem. Este, assim, seria constituído, reconhecido, porque houve uma estatização contínua das relações de poder que, progressivamente, foram elaboradas, racionalizadas e centralizadas na forma ou sob a caução das instituições do Estado (FOUCAULT, 1995b).

Para o autor, o Estado moderno “nasce quando a governamentalidade se torna uma prática calculada e refletida” (FOUCAULT, 2008a, p. 19). Possui uma forma de poder tanto individualizante quanto totalizante, integra uma nova forma política, uma tecnologia de poder pastoral, originado nas instituições cristãs.

O pastorado cristão preludia a governamentalidade⁴⁹ pelos procedimentos que institui e pela constituição específica de um sujeito. Como se institui a partir do século III, distancia-se do tema do pastor hebraico. Enriquece e transforma essa forma de pastorado e dá lugar a uma imensa e complexa rede institucional, bem como a toda uma arte de conduzir, uma arte de governar os homens coletiva e

⁴⁸Sobre o poder não ser exercido apenas pelo aparelho do Estado, torna-se pertinente lembrar que Foucault rejeita a existência de um princípio de poder, de um sistema geral de dominação, de um grupo que pudesse através de derivações sucessivas de efeitos de sua ação alcançar todo o corpo social, até o menor de seus elementos. Reconhece que a onipresença do poder, o poder que se encontra em toda parte, como um efeito de conjunto que se constitui das relações de poder exercidas entre os indivíduos, se produz a cada instante e provém de todos os lugares (FOUCAULT, 2001b). Essas relações se enraízam no conjunto da rede social porque, a partir da possibilidade de ação sobre as ações dos outros, formas diferentes de poder se elaboram. A especificidade de cada uma (as formas de objetivos, de aplicação do poder, de institucionalização, de organização) define formas diferentes de poder. Estas, “ao mesmo tempo intencionais e não subjetivas” (FOUCAULT, 2001b, p. 90) são ao mesmo tempo simples e complicadas; posto que, no seu exercício, não necessitam de construções complexas, piramidais. Todavia, afirma o autor que “existem múltiplas relações entre, por exemplo, a tecnologia do poder e o desenvolvimento de forças produtivas” (FOUCAULT, 2006g, p. 259).

⁴⁹Na aula de 22 de fevereiro de 1987, do curso dado no Collège de France, Michel Foucault analisa o pastorado cristão e seu papel na história da governamentalidade.

individualmente. Uma arte de dirigir que controla os homens, os manipula, e empurra passo a passo ao longo de toda a existência (FOUCAULT, 2008a).

Essa arte de dirigir os homens é uma forma de poder que, em relação ao problema da salvação, no âmbito daquelas que seriam as relações de reciprocidade geral entre a comunidade que é conduzida e o responsável por sua condução, vai introduzir um conjunto de processos. “O pastor cristão age numa sutil economia que supõe uma análise em elementos pontuais, mecanismos de transferência, procedimentos de inversão, ação de apoio entre elementos contrários” (FOUCAULT, 2008a, p. 242).

O pastor responsabiliza-se por todas as ovelhas e por cada uma delas, pela qualidade de suas ações. Os méritos e deméritos entre pastor e ovelhas se substituem a cada momento. Ele coloca em risco sua própria salvação para salvar as suas ovelhas, porém a salvação que todos buscam apoia-se tanto nas fraquezas das ovelhas como nas do pastor.

O pastorado cristão, “tangenciando a relação com a lei vai instaurar um tipo de relação de obediência individual, exaustiva e permanente” (FOUCAULT, 2008a, p. 242). Porque a ação do pastor será sempre relativa à determinada ocorrência, diz respeito a um indivíduo em particular e a um acontecimento que possa ter lhe ocorrido, a ovelha que dirige fica sempre a depender de sua aprovação. Sujeita-se à sua vontade para exercitar sua propensão a obedecer. Nessa relação de submissão, a servidão que a ovelha deve ao seu pastor corresponde ao seu encargo, enquanto servidor de suas ovelhas.

O pastor ensina a verdade, obriga suas ovelhas a aceitá-la. Por meio da verdade que ensina visa à transformação da comunidade, de todos que dela fazem parte. Objetiva que desenvolvam a capacidade de *viver melhor*, mais *feliz* que as demais pessoas.

Por meio dos procedimentos que institui, o pastorado cristão se exerce num campo de obediência generalizado; o pastor não apenas comanda, mas deve estar preparado para se sacrificar pela vida e pela salvação do rebanho, cuidar da comunidade como um todo e também de cada um dos indivíduos durante toda a vida. Essa arte de conduzir os indivíduos implica “um saber da consciência e a

capacidade de dirigi-la” (FOUCAULT, 2008a, p. 237). Segundo Foucault (2008a), é nessa arte de governar o homem “que devemos procurar a origem, o ponto de formação, de cristalização, o ponto embrionário dessa governamentalidade” (FOUCAULT, 2008a, p. 219).

O pastorado preludia a governamentalidade, também, pela forma específica de constituição do sujeito. Uma forma de individualização que “já não vai ser definida pelo estatuto de um indivíduo, nem por seu nascimento, nem pelo brilho de suas ações” (FOUCAULT, 2008a, p. 242), mas em um sistema de regras que define a perda ou ganho a cada instante, o merecimento contínuo dos méritos e dos deméritos. Uma individualização que vai se dar por uma transformação que o indivíduo procura efetuar sobre si, que não diz respeito à sua vontade ou iniciativa própria que visasse a afirmação do domínio de si sobre si, mas que se refere à servidão geral de todos em relação a todos. Uma constituição do indivíduo que não vai ser referida a uma verdade que tenha ele reconhecido, mas àquela que se produziu sobre si, sobre a sua interioridade. Portanto, “identificação analítica, sujeição, subjetivação – é isso que caracteriza os procedimentos de individualização efetivamente utilizados pelo pastorado cristão” (FOUCAULT, 2008a, p. 243).

Pensando com Foucault (2008a), torna-se possível compreender o pastorado como o ponto embrionário da governamentalidade, enquanto prática política, calculada e refletida, porque desenvolveu toda uma arte de governar os homens visando por em prática o princípio de que certos indivíduos podem servir aos outros como pastores e, assim, exercer uma forma muito específica de poder. Um poder que visa assegurar a salvação individual no outro mundo, distinguindo-se do poder político que pretende atingir o bem-estar neste. Diferenciando-se do poder real, definido pelas exigências feitas pelo soberano aos seus súditos, para garantir e salvaguardar o trono.

A função da pastoral se ampliou fora da instituição eclesiástica que perdia a sua força desde o século XVIII. O Estado moderno, enquanto nova forma de poder pastoral, procede mudanças nos objetivos e um reforço de sua administração, e focaliza o desenvolvimento do saber sobre o homem (FOUCAULT, 1995b).

Essa nova forma de poder pastoral busca, sobretudo, dirigir a população para assegurar a salvação neste mundo, uma salvação que representa saúde, bem-estar,

segurança, proteção contra os acidentes, entre outros benefícios. Esse poder pastoral não seria exercido apenas pelo aparelho do Estado, poderia ser desenvolvido por empreendimentos privados (sociedades para o bem-estar); pela família, e ainda por estruturas complexas que incluíssem iniciativas privadas e instituições públicas. O desenvolvimento do saber que visava essa forma de poder dizia respeito à população e ao indivíduo. Deveria ser um saber tanto globalizador e quantitativo quanto analítico.

Discorrendo sobre as artes de governar, na aula de 1º de fevereiro de 1978 do curso dado no Collège de France (1977-1978), Foucault define o termo governamentalidade como:

O conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, cálculos e táticas que permitem exercer *esta forma bem específica, bem complexa, de poder*, que tem como alvo principal a população, como forma mais importante de saber a economia política, como instrumento técnico essencial, os dispositivos de segurança (FOUCAULT, 2006a, p. 303). [grifo nosso]

Foucault explica que a emergência do problema da população vai permitir o desbloqueio da arte de governar, isto porque a arte de governar durante todo o século XVII e até o início do século XVIII encontrava-se presa entre dois modelos de governo: o da soberania, demasiado abstrato, demasiado rígido, e o da família, demasiado fraco, demasiado inconsistente. O governo da família, por exemplo, não se centrava nas suas propriedades. A riqueza da família, a ser focalizada, eram os indivíduos que dela faziam parte. Governar uma família seria então se preocupar com os acontecimentos que lhes podiam ocorrer, os nascimentos, as mortes. Desse governo, também faziam parte as alianças com outras famílias (FOUCAULT, 2006a). E assim, como que num movimento pendular, por falta mesmo de um outro modelo de governar-se, tentava ir ao encontro de um ou do outro.

A expansão demográfica do século XVIII, a emergência do problema da população, do desenvolvimento da ciência de governo, vão permitir afastar definitivamente o modelo de governo da família. Nesse processo, o recentramento

da economia vai recair sobre a população. A família não se constitui mais em um modelo de governo, mas apenas em um elemento privilegiado da população.

A emergência do problema da população que permitiu afastar o modelo de governo da família tornou-se possível com o desenvolvimento da ciência de governo, dos processos de obtenção, organização e análise de dados que permitiram à estatística mostrar que a população tem suas regularidades – seu número de nascimentos, seu número de mortes, seu número de doenças, sua regularidade de acidentes, entre outros –, e comporta efeitos próprios a sua agregação que não se reduzem aos da família. A população passa a ser objeto desse governo e a família a ser seu instrumento.

Entretanto, para que se possa governar o Estado por inteiro, tendo a população como objetivo último desse governo, deve-se buscar balizar as continuidades⁵⁰, a ascendente e a descendente; afastar-se da descontinuidade prevista na teoria jurídica do soberano, de acordo com a qual o que se buscava ressaltar era a descontinuidade entre o poder do Príncipe e qualquer outro poder. Na continuidade, o elemento central é a economia; a “maneira de gerir como se deve os indivíduos, os bens, as riquezas, tal como se pode no interior da família, tal como só pode fazê-lo um bom pai de família” (FOUCAULT, 2006a, p. 228).

A economia política que se constitui a partir do surgimento de um novo sujeito – a população –, que a tem como um dos elementos de sua riqueza, tem um sentido inteiramente novo, distancia-se da economia como gestão dos bens da família pelo pai, constitui-se como ciência e como um tipo de intervenção. É tornando-se capaz de “captar essa rede contínua e múltipla de relações entre a população, o território, a riqueza, que se constitui como ciência [...] e ao mesmo tempo, um tipo de intervenção no campo da economia e da população” (FOUCAULT, 2006a, p. 300).

O governo, que tem como alvo a população, não tem como objetivo *governá-la*, mas *melhorar* o seu destino, aumentar suas riquezas, sua duração de

⁵⁰ Cf. Foucault (2006a). Na continuidade Ascendente – aquele que quer governar o Estado deve primeiro saber governar a si próprio; depois em outro nível governar sua família, seus bens, seu domínio e finalmente ele chegará a governar o Estado. Na continuidade Descendente – quando o Estado é bem governado, os pais de família sabem governar a sua família, suas riquezas, seus bens, sua propriedade, e os indivíduos também se comportam como devem.

vida. Esse governo, para atingir os seus fins, utiliza instrumentos imanentes ao campo da população, sobre a qual age diretamente através de campanhas ou indiretamente através de técnicas⁵¹, podendo, assim, estimular, por exemplo, sem que as pessoas se deem conta, a taxa de natalidade, ou mesmo dirigir os fluxos da população, seja para uma determinada região ou para uma atividade.

Interesses e aspirações são alvos e instrumentos do governo das populações, quaisquer que sejam os interesses: os interesses e aspirações dos que compõem a população e o interesse como interesse da população. Esta, mais do que potência do soberano, constitui-se como objeto de necessidades e aspirações, finalidade e instrumento, como objeto entre as mãos do governo; diante deste, consciente do que quer e inconsciente do que lhe fazem fazer (FOUCAULT, 2006a).

Logo, o governo, para chegar efetivamente a governar de modo racional e refletido, deverá, em suas observações e no seu saber, ter em conta a população. Entretanto, é preciso que se entenda que a soberania não cessou de desempenhar o seu papel, que a disciplina também não foi eliminada. Não se pode pensar o desenvolvimento das artes de governar como a substituição de uma sociedade de soberania por uma sociedade de disciplina e depois por uma sociedade de governo. “Tem-se, de fato, um triângulo: soberania-disciplina-gestão governamental cujo alvo é a população e cujos mecanismos essenciais são dispositivos de segurança” (FOUCAULT, 2006a, p. 302).

Nas aulas do curso do Collège de France, do ano letivo de 1977-1978 (11, 18 e 25 de janeiro de 1978), Foucault trata dos dispositivos de segurança, da normação e da normalização. Para Foucault, o dispositivo de segurança insere o fenômeno, objeto de governo, em uma série de acontecimentos possíveis, em um

⁵¹ As relações de poder, entretanto, não devem ser confundidas com relações de comunicação ou capacidades objetivas. Estes três tipos de relação encontram-se imbricadas entre si, e cada uma delas pode servir de instrumento para a outra. As relações de poder, propriamente ditas, se exercem através da produção e da troca de signos e também das atividades finalizadas que põem em ação o próprio poder que, por meio destas, se desdobra. Em princípio, entre esses três tipos de relação não há um tipo geral de equilíbrio, as interrelações se estabelecem sobre um modelo específico. Ainda assim, podem constituir sistemas regulados e concordes; como ocorre, por exemplo, em uma instituição escolar (FOUCAULT, 1995b). Torna-se pertinente observar que para o autor “o poder é alguma coisa que opera através do discurso [...] não é o sentido do discurso” (FOUCAULT, 2006g, p. 253-254); o discurso, conforme ele considera, é um dos elementos de um dispositivo estratégico ou mecanismo geral do poder; de qualquer maneira um acontecimento político, através do qual o poder é vinculado e orientado.

cálculo de poder que é um cálculo de custos. Nesse cálculo, não busca fixar o que é permitido ou proibido, mas uma média considerada ótima. Fixada essa média, estabelece os limites do aceitável, dos quais além dele a coisa não deva ir (FOUCAULT, 2008a).

Porém, não se trata de uma substituição dos mecanismos disciplinares por mecanismos de segurança. Ao contrário, o *corpus* disciplinar é ativado e fecundado pelo estabelecimento desses mecanismos de segurança. Para que a segurança seja garantida, é necessário apelar para toda uma série de técnicas de vigilância dos indivíduos, para todo um conjunto disciplinar que viceja sob os mecanismos de segurança, para fazê-los funcionar.

Enquanto que a disciplina trabalha num espaço vazio, artificial, que vai ser inteiramente construído, a segurança trabalha sobre algo dado. Trabalhar com algo dado não significa reconstruir esse dado de tal modo que se pudesse atingir um estado de perfeição. Trata-se de maximizar os efeitos positivos, minimizar o que é risco e inconveniente, sabendo-se perfeitamente que não serão completamente suprimidos. A disciplina arquiteta um espaço; a segurança, entretanto, vai criar um ambiente em função de acontecimentos ou séries de acontecimentos ou elementos possíveis, séries que se vai precisar regularizar num contexto multivalente e transformável. O espaço próprio de segurança é uma série de acontecimentos possíveis que remete ao temporal e ao aleatório. Um temporal e um aleatório que vão se inscrever num dado espaço. Esse espaço, no qual se desenrolam as séries de elementos aleatórios, é o meio.

O meio é um campo de intervenção através do qual se vai procurar atingir uma população; mais exatamente, atingir por esse meio o “ponto” de uma série de acontecimentos. Os dispositivos de segurança, neste sentido, criam, organizam e planejam um meio, que é um certo número de efeitos que são efeitos de massa que agem sobre todos, por exemplo, os que ali residem. O poder do soberano será aquele que deverá exercer-se nesse ponto de articulação. O problema do tratamento do aleatório não remete ao espaço, mas à relação entre o governo e o acontecimento.

A comparação com os mecanismos de disciplina permite entender melhor os mecanismos de segurança. A disciplina, por exemplo, não deixa escapar nada: o

dispositivo de segurança deixa fazer, todavia, não deixa fazer tudo. Mas, há um nível em que o *laissez-faire* é indispensável. A disciplina e os mecanismos de segurança, a maneira como tratam o detalhe, é diferente. Assim,

a disciplina tem essencialmente por função impedir tudo, inclusive e principalmente o detalhe. A segurança tem por função apoiar-se nos detalhes que não vão ser valorizados como bons ou ruins em si, que vão ser tomados como processos necessários, inevitáveis, como processos naturais no sentido *lato* (FOUCAULT, 2008a, p. 60).

Não adotando o ponto de vista que visa o que é impedido ou obrigatório, apreende o *ponto* em que as coisas vão se produzir, sejam estas desejáveis ou não. Estas vão ser tomadas no plano da realidade efetiva. Graças a uma série de análises e dispositivos específicos, atua a partir dessa realidade, procurando apoiar-se nela e fazê-la atuar, fazer seus elementos atuarem uns em relação aos outros (FOUCAULT, 2008a).

Estabelecidos os limites do aceitável, além dos quais a coisa não deva ir, a segurança trabalha sobre um campo de possibilidade no qual vem inscrever-se o comportamento dos sujeitos que atuam. A operação de normalização vai consistir em fazer com que as diferentes distribuições de normalidade funcionem em relação às outras, de tal sorte que as menos favoráveis sejam trazidas às que são mais favoráveis (FOUCAULT, 2006a).

Esse princípio fundamental, haja vista que a técnica nunca deve se deslocar do jogo da realidade consigo mesma, Foucault acredita ser profundamente ligado ao princípio geral do que se chama liberalismo, qual seja, o jogo de deixar as pessoas fazerem as coisas passarem, as coisas andarem, fazer com que a realidade se desenvolva, siga o seu caminho de acordo com suas leis, seus princípios e os seus mecanismos.

A arte liberal de governar, porque se nutre de liberdade, é obrigada a produzi-la. Na gestão das liberdades, organiza as condições para que todos possam ser livres, ter seus interesses protegidos. Como devem ser os interesses pessoais protegidos dos abusos advindos dos interesses coletivos, o coletivo também não pode ter seus interesses prejudicados pelos efeitos dos acidentes individuais, ainda

que estes sejam próprios da transformação inamovível de cada um dos indivíduos, como é o caso de sua velhice (FOUCAULT, 2008b). Em vista dos interesses que é preciso preservar, determina-se em que medida e até que ponto a divergência entre eles não se constitua perigo para os interesses de todos. Essa liberdade, que nada mais é que o correlativo da implantação dos dispositivos de segurança, deve ser compreendida no interior das mutações e transformações das tecnologias do poder.

Ainda, no âmbito da comparação entre disciplina e segurança, podemos perceber a especificidade da normalização da disciplina. Nesta, o que é fundamental identificar é a norma. A identificação do normal e do anormal é estabelecida em relação a ela. A operação principia pela sua fixação. A norma, uma vez determinada, por seu caráter prescritivo apresenta um modelo a ser seguido. Consiste em fazer com que as pessoas em seus gestos e atos se conformem ao modelo apresentado. Finaliza-se com a demarcação do normal e do anormal em função do comportamento exibido por aqueles que a ela se submetem. Para Foucault (2008a), trata-se muito mais de uma *normação*.

De acordo com Foucault (2008a), para que se possa pensar como as coisas ocorrem do ponto de vista da normalização como característica dos dispositivos de segurança, há de se pensar o fenômeno em termos de cálculo das possibilidades e considerar elementos que foram importantes para a posterior extensão dos dispositivos de segurança, quais sejam: a noção de caso, a noção de risco, a noção de perigo e a noção de crise⁵².

Na arte de governar, como se constituiu, o fenômeno pode ser considerado em termos de cálculo das possibilidades, graças aos instrumentos estatísticos de que se dispunha. O suporte matemático foi uma espécie de agente de integração no interior dos campos de racionalidades aceitáveis e aceitas da época. As noções de caso, risco e perigo, tendo em vista os fenômenos que analisam, permitem compreendê-los, em cada caso, no âmbito do que pode ser tratado como

⁵² A noção de caso, não é a do caso individual, mas de uma maneira que permite individualizar o fenômeno coletivo, ou de coletivizar esse mesmo fenômeno no modo da quantificação, do racional e do identificável; de coletivizar os fenômenos individuais, de integrar esses fenômenos no interior de um campo coletivo. A noção de risco refere-se à análise da distribuição dos casos, da possibilidade de se identificar a propósito de cada indivíduo ou de cada grupo individualizado qual o risco que cada um tem de ser mais ou menos vulnerável, por exemplo, numa determinada epidemia. A noção de perigo permite identificar o que é mais perigoso, estabelecer zonas de alto risco e zonas de risco menos elevado; já a noção de crise serve para identificar esses fenômenos de disparada que se produzem de maneira regular (FOUCAULT, 2008a).

normalidade. Ajudam a compreender as distinções entre o que seja normalização da disciplina e da segurança.

Na disciplina, partia-se de uma norma, lei, e era em relação a ela, ao adestramento efetuado pela norma, que era possível distinguir o normal do anormal. Diferentemente da normalização disciplinar, no âmbito dos dispositivos de segurança, o normal é o primeiro a ser estabelecido, deduzindo-se dele a norma, ou é a partir desses estudos das normalidades que a norma se fixa e desempenha um papel operatório. Foucault entende que no caso dos dispositivos de segurança não se trata mais de normação – como se define o processo no âmbito da disciplina –, mas sim no sentido estrito de normalização.

O normal se converte em complexo critério de discernimento. A norma, diferentemente da lei, pretende ser um critério descritivo, baseia-se em média estatística, regularidades, hábitos. Pretende objetividade, justificação racional. Dessa forma, um descritivo que se torna normativo, um critério sustentado por um conjunto de saberes e encarnado nas regras de funcionamento de um conjunto de instituições. “O normal se converte em um critério que julga e que valoriza negativamente ou positivamente” (LARROSA, 1999, p. 76). Descreve as fronteiras que delimitam a conduta que pode ser aceita, os limites que devem ser considerados por um indivíduo nas escolhas relativas ao seu estilo de vida.

1.2 O governo da velhice e as práticas educativas

O entendimento de que governar consiste em conduzir condutas, dirigir indivíduos, grupos ou a si mesmo num campo aberto de possibilidade e de que o governo que tem como alvo a população tem por função melhorar o destino desta, assegurar a qualidade de vida dos homens coletiva e individualmente ao longo de suas vidas e em cada etapa de sua existência nos leva a pensar que, havendo sido demonstrado um aumento da população de idosos, nessa forma de governo, este deve ser considerado como algo que não deve atravancar e nem colocar em risco o bem-estar de todos.

Nesse sentido, na operação que visaria salvaguardar os diferentes interesses⁵³, a ação governamental, que tem por princípio a consecução dos resultados que almeja, no seu planejamento, não poderia prescindir do conhecimento do curso natural dos fenômenos com os quais teria que lidar, de modo a atingir a máxima eficiência governando menos (SENELLART, 2008). Dependeria de *verdades* que permitam transpor/compreender a população como um todo e, no caso que nos interessa, a velhice que deve ser governada.

Para penetrar o seu íntimo, para poder sobre ela pensar, essa ação se utilizaria das diferentes ciências que tomam a população de idosos ou a pessoa idosa como objeto de estudo. Faria uso dos seus sistemas conceituais que permitem que se faça uma descrição minuciosa dos atributos do conjunto desses indivíduos, dos processos que lhes são próprios, de certos traços, como: doenças, hábitos, variáveis que interferem no seu *bem-estar subjetivo*, entre outros (ROSE, 1988).

Esses sistemas conceituais não apenas contribuiriam para que esses atributos fossem melhor observados/conhecidos, mas também para que estes se transformassem em material de cálculo sobre os quais se pudesse trabalhar, proceder a avaliação dessa população, presumir o que pode vir a ocorrer aos seus indivíduos e, em função do que lhes possa ocorrer, prever o que pode sobrevir aos demais gerações e à população como um todo. Estimar o que se pode realizar para que se possa evitar certos riscos, equilibrar os interesses.

As ciências utilizadas para pensar sobre a população, para transformá-la em material de cálculo, exercem um papel importante no processo de vinculação entre a vida subjetiva e intersubjetiva dos indivíduos e os sistemas de poder político (ROSE, 1988). Essa vinculação se realiza por meio de práticas de governo do “conjunto de instituições e práticas através das quais se guiam os homens desde a administração até a educação” (FOUCAULT, 2010d, p. 345).

A utilização da estatística, enquanto instrumento para pensar a população, seria um exemplo de como, nesses processos, novas formas de individualidade

⁵³ Para que se compreenda a pertinência da operação a que nos referimos, devemos considerar que o governo, em vista da nova razão governamental, não lida diretamente com as coisas da governamentalidade como indivíduos, riquezas, território; manipula, entretanto, interesses. Estes se constituem no “meio” por intermédio do qual pode agir sobre todas as coisas (FOUCAULT, 2008b). Da mesma forma, neles, “o governo deve ir buscar o princípio de verdade de sua própria prática governamental” (FOUCAULT, 2008b, p. 45).

seriam produzidas. Por meio dela, tendo por referência os vários campos de administração da vida (saúde, educação, dentre outros), se dividiriam as pessoas que fazem parte de uma determinada população em unidades específicas (POPKEWITZ, 1999).

Havendo sido organizados esses agregados, seria possível definir os indivíduos em relação a eles. Essa forma de raciocínio sobre a população, utilizada pela administração do Estado para classificá-los, acompanhar o seu desenvolvimento, identificar os riscos que ameaçam a sua integridade, também seria utilizada pelos sistemas de classificação do senso comum, na maneira como se classificam os indivíduos, em relação ao seu rendimento escolar, aos seus atributos psicológicos, entre outras variáveis (POPKEWITZ, 1999).

O governo, em sua atuação com vista aos objetivos pretendidos, deve levar em consideração não apenas o modo de se conduzir do grupo desses indivíduos ou de um deles em particular, mas também as ações de todos e de cada um; identificar, entre elas, aquelas que podem ser aprovadas e as que devem ser reprovadas.

Em relação ao modo de viver a velhice, deveria identificar aquela forma de conduzir-se que se distancia, igualmente, das consideradas extremamente positivas (mas raras e difíceis de se alcançar) ou negativas em relação à preservação dos interesses em jogo; identificar uma forma da pessoa idosa se conduzir que possa ser considerada *útil*, positiva pelos diferentes segmentos que compõem a população.

A verdade do modo de viver a velhice vai ser assim revelada pela sua concordância/acomodação aos diferentes interesses. Tal como se define o preço de uma mercadoria, considerado verdadeiro e justo pelo mercado, na relação estabelecida entre sua oferta e sua demanda, a *justa forma* de condução de uma pessoa idosa vai ser demarcada em conformidade com os jogos de interesse de governo envolvidos (FOUCAULT, 2008a).

O idoso seria então marcado como indivíduo de acordo com um sistema de regras que define a perda ou o ganho relativos à sua forma de se conduzir em conformidade com o modo normalizado de viver a velhice, *justa forma* de condução de uma pessoa idosa, que torna um idoso interessante, tanto para o conjunto dos

indivíduos das diferentes gerações, como para aqueles cuja forma de se conduzir se encontra em questão.

A individualização da pessoa idosa vai se dar pela transformação que ela procura efetuar sobre a forma de conduzir a sua velhice, não impulsionada por uma decisão espontânea ou por uma necessidade sua de transformar a si mesmo, mas tendo em vista a conformação de sua conduta aos jogos de interesse que demarcam a conduta de um idoso socialmente *desejável*.

Todavia, a *justa forma* de viver a velhice, em função da maneira como foi constituída, encerra um certo pluralismo, uma variedade de possibilidades de manobra em relação a sua observância, uma vez que, como observa Foucault (2010c), as sociedades de segurança aceitam comportamentos variados e por vezes antagônicos entre si. Essa tolerância, entretanto, se encontra condicionada à exigência de que essas condutas possam ser acomodadas em “um certo *envelope* que eliminará coisas, pessoas, comportamentos considerados acidentais e perigosos” (FOUCAULT, 2010c, p. 174) [grifo nosso]. Portanto, para que sejam aceitas devem ser dotadas de uma certa qualidade, qual seja, a de *se encontrar em lugar conveniente*, de *haver se resguardado de ultrapassar os limites* que as levariam a ser consideradas como *acidente perigoso*.

A delimitação do que pode ser considerado *perigoso* é prerrogativa do poder, das diferentes formas de governo, que nas sociedades de segurança é muito mais hábil e mais sutil do que nos regimes totalitários. “O governo [que] só se interessa pelos interesses” (FOUCAULT, 2008b. p. 62), no desenvolvimento da arte de bem administrá-los, se utiliza de expedientes que visam modificar a maneira de se conduzir de uma pessoa sem que seja necessário coagir, constranger ou forçar diretamente certas condutas.

Zelando para que as pessoas idosas não conduzam a sua velhice de um modo que pudesse ser considerado como “acidente perigoso”, essa forma de governo regula as iniciativas de transformação da conduta, sancionando valores e regras de ação relativos à maneira de conduzir a velhice, indicando os limites para além dos quais uma pessoa idosa não deve deixar se conduzir e incitando a confinação, *por iniciativa própria*, de sua forma de agir aos limites demarcados em função dos diferentes interesses, adequados ao seu equilíbrio.

O sucesso das estratégias de governo se encontraria, entretanto, na dependência do empreendimento realizado pelo idoso. À pessoa idosa seria debitada a responsabilidade de acessar os meios que lhes permitissem mobilizar a capacidade que deve ter de transformar a si mesma e de se conduzir de maneira socialmente adequada.

Nesse sentido, as estratégias de governo da velhice deveriam ser organizadas de modo a se tornarem adequadas a uma forma de governar que, segundo Foucault (1993), não seria uma maneira de forçá-los a fazer algo que o *governador quer*. Envolveria “técnicas que asseguram a coerção e processos por meio dos quais o eu é constituído e modificado por si próprio (FOUCAULT, 1993, p. 207),

técnicas que permitem aos indivíduos efetuarem um certo número de operações sobre os seus corpos, sobre as suas almas, sobre o seu próprio pensamento, sobre a sua própria conduta, e isso de tal maneira a transformarem-se a eles próprios, a modificarem-se, ou a agirem num certo estado de perfeição [...] chamaremos a esse tipo de técnica as técnicas ou tecnologias do eu (FOUCAULT, 1993, p. 206).

Como manifestações de uma estratégia de governo, a complementaridade entre as técnicas que asseguram a coerção e os processos por meio dos quais o eu é constituído não decorreria de uma harmonização, implicaria em conflitos, oposições e lutas.

A educação de idosos poderia ser um dos meios propícios à interação das técnicas de dominação (atividades coordenadas sobre as disposições que levariam os indivíduos a se conduzir de certa maneira) e os processos pelos quais os indivíduos deveriam agir sobre si próprios (transformarem por si mesmo a sua conduta). Porque facilita essa interação, se constitui como um lugar que se coloca entre o governo e as nossas escolhas para preencher “o espaço entre as vidas ‘privadas’ dos cidadãos e as preocupações ‘públicas’ dos governantes” (ROSE, 1988, p. 32), contribuindo para fazer com que essas *escolhas sobre como viver a vida* se harmonizem, correspondam “aos valores políticos de consumo, rentabilidade, eficácia e ordem social” (ROSE, 1988, p. 43).

Apropriada ao governo da população contemporâneo, a educação se prestaria a sua operação de infiltrar “sutil e minuciosamente as ambições do processo de regulação no interior de nossa existência e experiência, como sujeitos” (ROSE, 1988, p. 43), propiciando a aplicação de *forças* sobre as disposições constituídas pelos indivíduos idosos.

Uma vez que, nessa forma de governo, de poder pastoral, os méritos da transformação da conduta de idosos não podem ser debitados, apenas, às instituições que a eles ensinam *as regras de bem se conduzir*, na rede de dependências – do sucesso das estratégias de governo *versus* o empreendimento realizado pelo idoso –, para alcançar o êxito desejado, a educação que visa fazer com que seja capaz de empreender sua transformação deveria se encontrar assim referida ao desenvolvimento por este de uma dada aptidão, de uma *prontidão, uma disponibilidade* para empreender a transformação que se deseja.

Para conseguir esses objetivos, a educação de idosos, selecionando conhecimentos já sistematizados por diferentes ciências do envelhecimento, arquetaria argumentos adequados ao convencimento dos idosos da necessidade de adotar certos princípios na condução de sua velhice. Com a finalidade de conduzir os indivíduos idosos aos domínios do *verdadeiro modo de conduzir a velhice*, por meio de campanhas e programas de educação a eles destinados, ofereceria razões para que eles se conduzissem de uma determinada forma, renunciassem à vontade de conduzir a si mesmo da forma que por si viessem a considerar conveniente, a vontade de determinar por si mesmo as regras de sua conduta.

Providenciando meios para que a condução da velhice se dê dentro de certos limites, se coadune aos interesses que se visa resguardar, regula as iniciativas que poderiam ter os indivíduos idosos de transformarem a si mesmo como resultado de decisões tomadas a partir de práticas racionais e voluntárias.

Da compreensão de regulações como restrições que historicamente são inscritas sobre nossa individualidade, nas mais diferentes situações sociais; de que, nelas, se incluem as regras e padrões sancionados pelos conhecimentos aos quais tivemos acesso; de que estes (regras e padrões) direcionam a produção de nosso conhecimento sobre o mundo e sobre nosso eu neste mundo, é possível entender

que o currículo, por meio da seleção dos conteúdos que opera, constitui restrições. Isto porque, além de direcionar as decisões sobre conhecimento que podem ser considerados válidos, por meio da seleção daqueles que devem ser ensinados, “molda, modela a forma como os eventos sociais e pessoas são organizados para a reflexão e a prática” (POPKEWITZ, 1999, p.192).

Aprender informações, num processo de escolarização, implica em aprender maneiras de conhecer, de interpretar, de distinguir e de reagir de certa forma em certas situações, estabelecendo-se, neste sentido, “uma relação entre cognição e atitudes apropriadas” (POPKEWITZ, 1999, p.192), *passando a forma aprendida de conhecer a incidir na constituição de nossa sensibilidade*, na forma como nos ligamos ao mundo, aos outros e a nós mesmos.

Em função dessas relações, os discursos da escolarização organizados e redistribuídos por meio de certos procedimentos podem inscrever aspirações, desejos, certas necessidades que incidem sobre a nossa forma de nos conduzirmos, servindo, desse modo, às diferentes formas de governo.

O currículo incorporando regras e padrões produz tecnologias sociais de regulação e constitui a razão e a individualidade. Regulando o que é cognitivamente aprendido – uma vez que a cognição produz sensibilidades –, regula as nossas disposições e a consciência do mundo social.

Pensando a educação como “processo pelo qual os outros são trazidos ou conduzidos para a nossa cultura” (VEIGA-NETO, 2008, p. 29-30), os idosos, conduzidos por meio das práticas educativas providenciadas pela Universidade Aberta da Maturidade aos domínios da vida *saudável/ativa*, reconhecem os procedimentos, prescritos ou propostos, no seu processo de disciplinarização, como constituídos por si, transformam e fixam a sua identidade de acordo com os desígnios que foram conduzidos a crer que seriam seus.

Certas práticas de educação de idosos quando especialmente dispõem conhecimentos sobre o processo de envelhecimento, em função dos conteúdos que elegem para o desenvolvimento da aprendizagem, colocam em curso formas de reflexão que permitem que esses indivíduos desenvolvam uma compreensão acerca

de si enquanto pessoas idosas, de sua velhice, como a conduzem e como devem conduzi-la.

Veiculando juízos de valor sobre formas de envelhecimento e proporcionando determinadas vivências relativas a um determinado modo de viver a velhice, as práticas de educação de idosos aqui analisadas indicam aos indivíduos o *que devem pensar sobre sua velhice, como experienciá-la* e o modo como *devem se conduzir* enquanto idosos.

Esclarecidos sobre as formas, atualmente valorizadas, de viver a velhice por meio dos conhecimentos que lhes foram disponibilizados e pelas experiências que vivenciaram, exercitando as práticas de autorreflexão que aprenderam, avaliam a sua forma de se conduzir. Fazendo uso das prescrições e dos juízos de valor (dos atos permitidos, positivos e negativos), na conjunção dos interesses mobilizados, comparam a sua realidade e identificam na sua conduta o que não pode deixar de ser transformado. Analisando as opções de mudança, com base no que aprenderam, engendrariam o seu processo de transformação. Levando em consideração as normas relativas ao modo de vida de que se convenceu ser o ideal, remodelariam as suas atitudes e ações, se aproximariam dele.

Considerando que o sujeito não é uma substância, mas “uma forma, e essa nem sempre é, sobretudo, idêntica a si mesma” (FOUCAULT, 2006b, p. 275); que o sujeito louco ou são, delinquente ou não se constitui através de certas práticas – jogos de verdade –; que frente a essas verdades o indivíduo seria capaz de estabelecer relações consigo mesmo, lhes conferir atributos que os constituiriam como sujeitos, as razões oferecidas pelo ensino, as verdades sobre a velhice disponibilizadas, visariam a constituição de uma determinada forma de ser idoso.

A utilização da instituição educacional na estruturação da relação da pessoa idosa consigo mesma, com a sua velhice, de certa forma diz respeito à função que a ela foi consagrada. Para Gore (1999), a escola, a educação sistematizada, tem se constituído em instituição que mais uniformemente executa a construção do sujeito

moderno⁵⁴, isto, inclusive, dado o tempo durante o qual nos submetemos à educação escolar.

A escola, que tem sido descrita como instituição ou agência social criada para transmitir de maneira sistematizada o conhecimento ou formas de pensamento que a humanidade produziu – decorrendo sua função das necessidades de socialização das gerações mais novas e da contínua divulgação dos saberes considerados adequados à existência em sociedade, marcadas pelo desenvolvimento científico e tecnológico (VIEIRA, 2001) –, coloca em ação tecnologias de dominação do eu, funcionando as pedagogias como regimes disciplinares (GORE, 1999).

Debert (2007) se refere ao processo de constituição da própria infância para reforçar a sua ideia de que a velhice não é uma categoria natural. Nesse sentido, recorda que na constituição da criança, enquanto novo tipo de indivíduo, foram se combinando certas modificações nas práticas pedagógicas; transformações envolvendo o uso do tempo e do espaço, sendo também criados novos artefatos escolares, instituídas novas discursividades.

Desse modo, “configura-se pois a “meninice” no âmbito teórico e abstrato, como uma etapa especialmente idônea para ser moldada, marcada” (VARELA; ALVAREZ-URÍA, 1992, p. 72). A escola, que nem sempre existiu ou mesmo apareceu de súbito, emerge no âmbito do governo da infância que a *julgou* necessária; devendo o seu atual modo de ser a dispositivos que se configuraram a partir do século XVI, reuniram-se, monitoraram-se e se aperfeiçoaram (VARELA; ALVAREZ-URÍA, 1992).

Na convergência dos interesses já referidos – dos idosos, das instituições, do controle da vida –, o que se anuncia buscar é a *melhoria* das condições de vida da população, *da qualidade de vida* dos idosos. Esta, conforme Neri (2011), diz respeito

⁵⁴ Os indivíduos, os grupos e as populações não preexistem às relações de poder. Estes são fabricados por essa força em suas operações a partir de uma materialidade indiferenciada, que só se forma em uma superfície de contato. Nesta, o poder se agarra e nas suas profundidades se incrusta. Os grupos e indivíduos não se constituem enquanto premissa dele, mas em seu produto. Da história deles e da sociedade não se consegue separar as histórias das relações de poder que os produziram (LARROSA, 1999).

à manutenção da funcionalidade⁵⁵ da pessoa idosa, revelada pela sua capacidade de investir na sua própria saúde, nas soluções dos problemas do dia a dia e daqueles ligados a sua própria existência, e de contribuir com a sua família e a sua comunidade.

Considerando o bem-estar subjetivo como importante balizador das avaliações de qualidade de vida na velhice, “os recursos de personalidade expressos por conhecimento de si e valorização de si, por capacidades de enfrentamento e por capacidade de auto-avaliação” (NERI, 2011, p. 48), são relevantes na determinação desse bem-estar. A subjetividade seria assim a “chave da explicação do paradoxo de sentir e dizer-se bem na velhice, mesmo na presença de perdas e riscos inerentes ao envelhecer” (NERI, 2011, p. 49).

Enquanto meio propício à manutenção da capacidade funcional da pessoa idosa, as instituições educacionais, na organização de suas práticas, levariam em consideração⁵⁶ as variáveis relativas à constituição dos recursos de personalidade determinantes do bem-estar na velhice. Elas arquitetariam recursos apropriados ao desenvolvimento das disposições necessárias ao sucesso de um indivíduo idoso no desempenho das tarefas evolutivas da velhice, nos ajustamentos que seria obrigado a realizar, visando manter o *interesse pela vida* (ROSA, 1993).

No desenvolvimento da capacidade de reconhecer e modificar as condições em que atua, as suas atitudes e os sentimentos relativos à sua atuação (SKINNER; VAUGHAN, 1985); no aprendizado de que, enquanto idoso, pode sobreviver numa cultura reconhecida como baseada no trabalho e no consumo, numa sociedade orientada para a juventude e para os valores a ela relativos (LORDA; SANCHES, 2004), na qual, cada vez mais, as maneiras de agir, de pensar e sentir dos indivíduos têm sido constituídas a partir de uma “normatividade econômico-

⁵⁵ De acordo com a terminologia da Política de Saúde do Idoso – item seis (6) do texto anexo à Portaria 1395/GM, de 10 de dezembro de 1999 – Capacidade funcional significa a capacidade de o indivíduo manter as habilidades físicas e mentais para uma vida independente e autônoma.

⁵⁶ Na organização das práticas educativas, “tanto o controle dos saberes como o controle dos sujeitos tendem a repousar em códigos psicopedagógicos baseados na Psicologia Evolutiva ou Genética” (VARELA, 1999, p. 94). *Ainda que não conpirem com o Estado para nos iludir, “a expertise de subjetividade tem-se tornado fundamental para nossas formas contemporâneas de sermos governados e de governarmos a nós próprios”* (ROSE, 1988, p. 41). [grifo nosso]

empresarial” (GADELHA, 2009, p. 156), a educação providenciada se desenrolaria para fabricar *novas formas de vida*⁵⁷ (VEIGA-NETO, 2003).

Utilizando-se do conhecimento já consolidado sobre o processo de envelhecimento e da tecnologia educacional disponível, faria uso destes para convencer os idosos da necessidade de empreender/realizar os ajustes que deveriam fazer na sua forma de se comportar nessa fase da vida; do imperativo de aprender a reconhecer as formas de sua atuação responsáveis por sentimentos *não agradáveis* em relação ao envelhecimento que vivenciam, para mostrar-lhes as vantagens de transformar o seu modo de vida, de conduzir a sua velhice como *pessoa ativa*.

A eles essa educação ofereceria razões para viver sua velhice de acordo com o que, por meios de suas práticas, consagraria como *qualidade de vida*. Colocando em curso “formas de influenciar” as suas disposições, ela os levaria a reagir no sentido de *estabelecer*, enquanto *indivíduos empreendedores*, a distância entre a *realidade de sua existência* e do ideal de velhice apresentado; a *averiguar* as suas necessidades de transformação, dos ajustes, *decidir* o trabalho que deve operar sobre si mesmos.

A compreensão subjacente a esse tipo de formação parece ser a de que uma pessoa idosa, de tanto ouvir o que é *certo* e o que é *errado*, no que diz respeito a se viver o envelhecimento, de tanto dela se exigir *um lugar e um tempo certos para cada coisa e cada ação que pratica*, de tanto se ensinar a *posição correta* para o seu corpo e de pensar cada uma das coisas que lhe foi apresentada, se reconheça como capaz de, por si mesma, se disciplinar e disciplinar o entendimento que tem do mundo.

O pensamento que organiza essas práticas da educação para idosos certamente pressupõe que a pessoa idosa, sabendo o que é *certo* e o que é *errado* sobre como vivenciar o seu envelhecimento, seja capaz de se conscientizar de suas ações em relação a sua própria condição enquanto idoso e de seu próprio lugar no mundo, de julgá-los, de modo que se auto-governe e passe a ser juiz de si mesmo.

⁵⁷ Para o autor, a “escola moderna funcionou – e continua funcionando – como uma grande fábrica que fabricou – e continua fabricando – *novas formas de vida*” (VEIGA-NETO, 2003, p. 108). [grifo nosso]

Entendemos que, na formação que analisamos, tal como nas práticas em que se regulam as relações do sujeito consigo mesmo, os indivíduos aprendem os princípios subjacentes e as regras da gramática *da experiência de si*, uma vez que nelas “o mais importante não é que se aprenda algo ‘exterior’, um corpo de conhecimentos, mas que se “elabore ou se reelabore alguma relação reflexiva do ‘educando’ consigo mesmo” (LARROSA, 1994, p. 36), que no seu interior se elabore *o que é real de uma pessoa para si mesma*.

Essas práticas educativas, porque se referem à adoção de um determinado estilo de vida, se apresentam como que referidas a *técnicas da existência*, às possibilidades de *escolha* pelo indivíduo idoso do *controle de sua velhice*. Entretanto, por meio das razões que oferecem e das experimentações que promovem, limitam as suas possibilidades de escolha do estilo de vida que os idosos seus alunos poderiam adotar, direcionam a decisão da escolha. Limitando a escolha, os distanciam das técnicas da existência⁵⁸, cerceiam as hesitações e a insurgência da diferença. Desenvolvidas sob a forma de educação escolarizada, aproximam-se do disciplinamento.

A apresentação de razões, de argumentos, sobre a necessidade de transformar certos modos de condução da velhice, intermediada por conhecimentos científicos sobre o envelhecimento, coloca a pessoa idosa em situação de embaraço. Argumentos, assim construídos, quando utilizados para se antepor à predisposição de um indivíduo idoso de conduzir a sua velhice da forma que julga conveniente, nos parecem ter como objetivo constrangê-lo. Fazer com que estes indivíduos reajam de maneira a não oferecer resistência à transformação proposta; fazer com que esta a eles se apresente como um dever, uma obrigação moral, uma urgência.

Compreende Foucault que o “sujeito se constitui através de práticas de sujeição ou, de maneira mais autônoma, através de práticas de liberação, de liberdade (FOUCAULT, 2006h, p. 291); reconhece, igualmente, que “uma

⁵⁸ Para melhor compreendê-las, torna-se proveitosa a diferença entre as tecnologias de si e as disciplinas, assinalada por Foucault (1999). O autor refere-se à necessidade de distinguir, por exemplo, o controle do comportamento sexual do indivíduo por ele mesmo da forma de disciplinamento que acontecia nas escolas. Havendo assim um distanciamento entre o disciplinamento escolar e as técnicas de existência, presentes em todas as sociedades, que têm sido usadas pelos indivíduos para o controle de sua sexualidade.

experiência moral essencialmente centrada no sujeito não é mais satisfatória atualmente” (FOUCAULT, 2006i, p. 262).

Pensando com este autor, podemos observar que as práticas educativas que se ordenam de maneira a constituir uma certa forma de organização de consciência de si pela pessoa idosa, a contribuir para o ajuste da forma como os idosos se relacionam com a sua velhice e com o mundo que os cercam aos interesses de governo, se aproximam das práticas de assujeitamento. Reconhecemos que “o trabalho que [um idoso] faz sobre si mesmo, para se transformar” (FOUCAULT, 2010e, p. 350), enquanto resposta às práticas de convencimento sistematizadas, não pode ser compreendido como expressão de sua liberdade.

A transformação da conduta de si pela pessoa idosa, operada em decorrência de uma disponibilidade que foi elaborada na relação com as verdades sobre o seu envelhecimento, providenciada por determinada educação de idosos, se distanciaria de um domínio de si exercido por si mesmo; da ação de modificação de si que seria orientada para si mesmo, firmada em escolha pessoal, na qual o objetivo principal seria estético, pautado numa estética da existência.

Esse tipo de educação de idosos enquanto tecnologia conveniente ao entrecruzamento dos governos⁵⁹ – enquanto relação entre sujeitos (formas políticas de governo) e relações consigo mesmo (ética) – direcionaria a forma como os idosos devem agir, uma vez que se expressariam sob os efeitos do governo que, a partir daquela direção, seriam capazes de imprimir a conduta de sua existência, neste estágio da vida.

Organizada de maneira a oferecer razões para que os idosos se convençam de que devem conduzir a sua velhice de certa forma, favorece modos de autocompreensão, por meio dos quais estes viabilizariam a transformação desejada. Este tipo de educação interessaria ao governo da população porque permitiria

⁵⁹ Ao tratamos de governos devemos atentar para a compreensão da palavra conduta. Referindo esta à “atividade que consiste em conduzir a condução [...] mas também a maneira como uma pessoa se conduz [...] como se comporta sob o efeito de uma conduta” (FOUCAULT, 2008a, p. 255). No entrecruzamento dos governos a que nos reportamos, se encontrariam referidas à atividade que consiste em conduzir a condução tanto nas relações entre sujeitos – por exemplo, as relações que se estabeleceriam entre um professor da educação de idosos e seu aluno – como na relação do sujeito consigo mesmo, como acontece na relação em que uma pessoa idosa estabelece na condução de sua velhice.

operar a normalização da conduta dos idosos, por meio delas fazer com que as formas de conduzir a velhice que seriam mais desfavoráveis aos interesses em jogo fossem trazidas às que lhes seriam mais favoráveis; também atenderia aos interesses dos indivíduos que a elas se submetessem porque, certamente, estes supõem que possam, nelas, encontrar os meios que lhes permitiriam converter-se em *idosos de interesse*, pelo conhecimento das regras que a eles permitissem administrar a permanente instabilidade de seu estatuto de indivíduo socialmente desejável.

Porém, da convergência dos interesses, em princípio, não podemos esperar um acordo. As relações de poder podem ser efeito de um *dar consentimento*, de um certo *dar ocasião*; jamais uma manifestação de consenso, renúncia a uma liberdade. Também diferem de uma violência que age sobre um corpo fechando todas as suas possibilidades. Todavia, não dispensam o uso da violência para a construção da aquisição do consentimento, enquanto seus instrumentos ou mesmo efeitos. Porém, estes não constituem seu princípio ou natureza. Apesar da possibilidade de se abrigar sob ameaças, suscitar a aceitação que julga necessária, o exercício do poder não é em si mesmo uma violência, ou uma relação onde existe consentimento (FOUCAULT, 1995b).

Governar envolve oferecer razões, que podem ser questionadas (OKSALA, 2011). O exercício do poder como governo dos homens uns pelos outros não exclui, assim, a liberdade. Esta é condição de sua existência. Exercendo-se sobre um campo de possibilidades, no qual diversos modos de comportamento de sujeitos de ação podem acontecer, não se pode reconhecê-lo onde as determinações se encontram saturadas. Nesse jogo complexo do poder, a liberdade é sua condição e suporte (FOUCAULT, 1995b).

Nesse sentido, não podemos pensar a existência dos interesses dos idosos como uma submissão antecipada, deles, a um determinado modo de governo; nem as “práticas” de educação de idosos, em princípio, como uma violência. Podemos, entretanto, compreender que estas surgem em função da insubmissão da liberdade e da resistência do querer; desse agonismo que se constitui da liberdade e do poder, dessa incitação, dessa luta, dessa provocação que se destina a assegurar as relações de poder.

Entretanto, podemos imaginar que a transformação de si como expressão da disponibilidade adquirida para acionar a própria transformação, como um meio para atingir objetivos *ativados* no indivíduo pela necessidade de adequar-se aos interesses que se deslocam, constantemente, teria como destinação, primeira, manter em curso a própria transformação e a contínua adequação do indivíduo.

Movediços, não fixos, nenhum dos modos de se conduzir que fossem definidos em função de conjunções de interesses que, continuamente, se constituem e se alternam, possuiria a virtude de assegurar a qualquer indivíduo que se conduzisse, de acordo com qualquer um deles, um “lugar conveniente”. Por exemplo, aquele que deveria ser ocupado por um idoso reconhecido como socialmente adequado.

A virtude capaz de assegurar o estatuto desejado não se encontrando do lado do modo de se conduzir, em função de sua transitoriedade, poderia se encontrar na capacidade do indivíduo de desembaraçar-se daquele modo de se conduzir que, em dado momento, havia constituído para si, encaminhando-se para adequar as disposições de sua forma de se conduzir àquelas que na oportunidade atual lhes é exigida.

Desencadeada e mantida em curso pela alternância dos interesses, a transformação contínua do modo de se conduzir desenvolveria naquele que se transforma a tendência a converter-se, a capacidade de submeter-se a sucessivos convertimentos, à transformação que não teria outro fim senão o da própria transformação. Por haver sido produzida nessas condições parece se encontrar relacionada à “produção sem fim”, enquanto configurada como fins e valores das forças materiais e econômicas (SAMPAIO, 2001)⁶⁰.

As instituições que focalizamos, organizando-se nesse sentido, atenderiam aos interesses que concorreram para a sua emergência, oferecendo aos idosos instrumentos para que se governem a si mesmos, direcionam a condução da relação do idoso com a sua velhice. Adequadas ao direcionamento do controle de como

⁶⁰ Para Sampaio (2001), em tempos de globalização, nos encontramos numa civilização universal, mas não possuímos nenhum sistema simbólico universalmente aceito, portanto, não possuímos referências baseadas em valores definidos. As forças materiais e econômicas assumem uma hegemonia sem que sejam portadoras de fins e valores que não sejam o da “produção sem fim”.

viver a vida pelos idosos, os conduzem a adotar, em nome de sua própria qualidade de vida, um estilo de vida que interessa à população como um todo.

Neste cenário de *vida ativa*, os interesses das instituições universitárias e dos idosos parecem convergir. Estes, talvez por sentirem que a forma de viver a velhice que haviam ambicionado para si, agora que se encontram na idade de concretizá-la, lhe escapam, ou movidos pelo desejo de realização que entendem poder ser proporcionado por essa maneira “mais eficiente” de viver a vida (como lhes é apresentada), tendo a esperança de resolver os seus problemas de adaptação às atuais formas de viver, no esforço para manter o seu condicionamento físico, reconhecem a necessidade de aprender novas artes, associarem-se a novos grupos⁶¹. Submetem-se a programas de educação de idosos, quem sabe, movidos por um desejo de se tornarem pessoas reconhecidas como saudáveis, produtivas, *dignas* de fazer parte de famílias de *alta performance*⁶².

Como “todas as práticas pelas quais o sujeito é definido e transformado são acompanhadas pela formação de certo tipo de conhecimento” (FOUCAULT, 1993, p. 205), a educação de idosos, enquanto um destes empreendimentos, utilizando o conhecimento produzido sobre este segmento da população para conduzir/educar os indivíduos que viriam a se constituir como seus alunos, teria a vantagem de por meio de sua realização favorecer a ampliação do que utiliza.

O exame das reações destes indivíduos às práticas de convencimento, das modificações da forma deles se conduzirem e dos efeitos desse novo “jeito” de conduzir a vida sobre o funcionamento de seus próprios corpos, permitiria reelaborar o conhecimento sobre a velhice e sobre a forma de educá-la, conduzi-la.

A presença dos idosos no espaço universitário, destinado não apenas à realização do ensino, mas também da pesquisa, por sua vez, facilitaria a obtenção de dados úteis à produção de conhecimento sobre o processo de envelhecimento e educação de idosos.

⁶¹ No próximo capítulo, quando descreveremos os interesses dos alunos da UAMA em frequentar a instituição será possível observar que alguns deles veem nessa frequência a chance de serem universitários, de poderem se reconhecer e serem reconhecidos como alunos de uma instituição de ensino superior.

⁶² Segundo Tiba (2009), para fazer parte da família de alta performance, é condição básica ter por si alta performance, querer agir e pensar em tudo da melhor maneira possível.

A existência de instituições que visam preparar a pessoa idosa para o enfrentamento de seu processo de envelhecimento dá ocasião para que se possa pensar que no conjunto dos elementos sobre os quais se constituiu, provavelmente, incluía-se uma analogia estabelecida entre a velhice e a meninice. Uma semelhança que, se instalada, autoriza que a primeira seja incluída na categoria em que se classifica a segunda. Possa ser também reconhecida como uma etapa da vida, “especialmente idônea para ser moldada” (VARELA; ALVAREZ-URÍA, 1992, p. 72).

Como algo que se construiu, algo dado, a convergência desses interesses favorece o controle da vida. Os interesses, enquanto alvo e instrumento do governo da população, propiciam o curso das estratégias que visam salvar do risco o que se encontraria em jogo para esse governo – *a própria melhoria das condições de vida* da população como um todo. O adestramento dos corpos dos idosos, nessa operação de *salvação*, que visaria a ampliar as suas forças, visaria também a ampliar as forças da população (FOUCAULT, 2001b). A convergência adequada aos controles reguladores da população⁶³ torna-se assim proveitosa ao governo da velhice e à emergência de uma educação que lhe seja *útil*.

Essa forma de educação, realizada por diferentes instituições, congregando os mais diferentes interesses, se constitui em estratégias anônimas do governo da população. Necessariamente não atrelada às iniciativas do Estado, não se reconhece parte dessa regulação. No entanto, oferecendo razões fundadas em asserções das ciências do envelhecimento, convencem os idosos de que a transformação de sua forma de se conduzir é algo que deve ser considerado, é legítima. Visando garantir determinada qualidade de vida a esses indivíduos, incorpora as suas prováveis escolhas sobre como viver nessa fase da vida aos objetivos desse governo, vincula seus desejos a padrões administrativos, opera o ajuste de sua relação com a sua velhice.

⁶³ Cf. em Foucault (2001b) como, atualmente, é ao longo do desenvolvimento da vida que o poder estabelece seus pontos de fixação.

CAPÍTULO II: A UAMA/UEPB: as condições de seu aparecimento e a montagem do dispositivo de transformação de idosos

Tantas coisas podem ser mudadas, frágeis como são, ligadas mais a contingências do que a necessidades, mais ao arbitrário do que à evidência, mais a contingências históricas complexas, mas passageiras, do que a constantes antropológicas inevitáveis [...] (FOUCAULT, 2010a, p. 358).

As ações de governo se utilizam de instrumentos imanentes ao campo da população. Para a constituição da UAMA – enquanto instituição capaz de desenvolver práticas de dizer aos idosos como maximizar a sua capacidade funcional, favorecer o seu desenvolvimento intelectual, se responsabilizar pelo empreendimento de transformação de seu modo de se conduzir e de adotar um estilo de vida consoante ao de indivíduos, de sua geração, integrados ao processo de desenvolvimento – reúnem-se vários interesses. O tipo de formação oferecido por ela já fazia parte de nossa existência e não era apenas desenvolvido por *Universidades Abertas da Terceira Idade*.

A compreensão de que as relações de poder no campo educacional nem sempre se encontram evidentes e talvez, por isso mesmo, sejam tão eficientes, poderosas e de que as instituições na sua constituição fazem convergir múltiplas correlações de força, nos leva a perguntar como a UAMA pôde vir a se constituir como suporte de administração da velhice. A que urgência a instituição responde? Que interesses permitem a sua institucionalização? A que aspirações corresponde? Como esta tem sido utilizada nas medidas administrativas dos diferentes campos de governo da velhice? Como a educação que desenvolve foi disposta de modo a alcançar as condições de ser utilizada no ajuste da conduta dos idosos? Que princípios pedagógicos essa forma de educação corporifica?

Como se encontram expressos no projeto de institucionalização da UAMA, para a sua criação convergiram os entendimentos de que, sendo o envelhecimento da população uma realidade que influencia diversos aspectos da vida social, *aquilo que a sociedade criou sobre a velhice* – os mitos sobre o envelhecimento, a imagem

negativa e pejorativa⁶⁴ associada à velhice, que tanto prejudicou as pessoas idosas – agora repercute sobre ela. Os problemas da velhice que antes se podiam pensar como pertencentes à pessoa idosa, que a vivenciava, atualmente envolve a sua família e toda a sociedade (UEPB, 2008b).

A UEPB, posicionando-se enquanto instituição pública da comunidade que também enfrenta *o problema*, coloca-se *como parte* da solução. No desafio que se apresenta, os seus docentes que idealizam a UAMA visualizam uma oportunidade de prestar diligência, combater o que se identifica como risco, como algo que existe na sociedade e que deve ser superado.

Esses docentes, compreendendo que o envelhecimento *não deve ser apenas tratado através de soluções médicas*; identificando no desafio que se enfrenta uma demanda *por formação e idosos com disposição para se submeterem a ela*, entenderam ser esta uma circunstância adequada, um ensejo, para a organização da UAMA (UEPB, 2008b).

Reconhecendo que a educação para a terceira idade e que as instituições que a ela se destinam devem

[...] oferecer aos idosos a conservação de sua autossuficiência, a adaptação social e [...] manter seu vínculo com o desenvolvimento social atual, fazendo com que os idosos sintam-se parte da sociedade, [...] criar uma cultura do envelhecimento com oportunidades educativas, sociais, culturais, favorecendo o processo de envelhecimento ativo. [Desenvolver] uma educação para aprender a viver com qualidade, essa nova etapa da vida. (UEPB, 2008b, p. 9),

a UAMA/UEPB se constitui tendo por meta “atender a demanda educativa de pessoas da terceira idade”. (UEPB, 2008b, p. 9). Nesse sentido, se predispõe a contribuir para a melhoria das capacidades: pessoais, funcionais e sociais de idosos e favorecer uma melhor qualidade de vida, por meio da formação e da atenção social.

⁶⁴ Conforme se encontra no texto do Projeto da UAMA (UEPB, 2008b, p. 8).

2.1 Interesses concorrentes para o funcionamento da UAMA

A UAMA, instituindo-se como programa universitário de formação aberta à terceira idade, visa oferecer aos idosos conhecimentos “relacionados ao envelhecimento e qualidade de vida” (UEPB, 2008b, p. 12), constituir uma cultura de *oportunidades educativas*, promover a conservação da autossuficiência de indivíduos idosos, de seu vínculo com o desenvolvimento e favorecer o envelhecimento saudável, se associa ao *conjunto das ações desencadeadas* pelas determinações (que foram deliberadas/assentadas) do Plano de Ação Internacional sobre o Envelhecimento.

De acordo com o pronunciamento do Secretário Geral da ONU – Organização das Nações Unidas –, proferido durante a II Assembleia Mundial sobre o Envelhecimento, se fazia necessário deliberar, no plano internacional, sobre como construir uma sociedade apropriada para todas as pessoas, de todas as idades, apesar das transformações demográficas sem precedentes. Nessa assembleia, estabeleceu-se como necessário “integrar o processo de envelhecimento mundial, em curso, no processo mais amplo de desenvolvimento” (ONU, 2003, p. 29). A integração que se visou parecia adequada, porque oferecia a vantagem de se poder transformar o que se apresentava como risco, possíveis dificuldades, em oportunidades.

Tal estratégia era justificada com base no conhecimento produzido sobre o próprio processo de envelhecimento, o qual permitia que se chegasse à conclusão de que este poderia oferecer inúmeras possibilidades. Dentre as possibilidades que nele se enxergavam, aquela que se julgou adequada e se transformou em argumentos para justificar as deliberações que deveriam ser fixadas se baseava no pressuposto científico de que os idosos, mais do que nunca, poderiam contribuir para a sociedade, inclusive, poderiam e queriam trabalhar, reintegrar-se ao processo produtivo (ONU, 2003).

Decerto, colocando-se em relação os riscos – sobrecarga de responsabilidades que parecia possível de incidir sobre as diferentes parcelas da população em decorrência do que se considerava ser o seu envelhecimento – e as

disposições identificadas, de que os idosos poderiam contribuir para a sociedade, se assegurou que “as expectativas dos idosos e as necessidades econômicas da sociedade exigiam que [eles pudessem] participar da vida econômica, política, social e cultural de suas sociedades” (ONU, 2003, p. 29).

Certamente, também se fez necessário pensar em medidas para prevenir que essa participação pudesse incorrer sem transtornos. Para que se afastassem as ameaças relativas a desordens possíveis de a ela sobrevir e se pudesse convertê-la em benefícios com vista à construção da sociedade desejada, concluiu-se que se deveriam administrar as condições de sua realização.

Julgou-se que, para que ela atingisse os fins para os quais se havia destinado, o desafio a ser enfrentado seria o de potencializá-la: aumentar as oportunidades de participação dos idosos e aproveitar ao máximo a capacidade desses indivíduos (ONU, 2003).

No que se refere à regulação da participação dos idosos pela via da *maximização* de suas capacidades, o conhecimento de como eles agiam fornecia a informação de que aqueles que haviam tido uma educação *mais refinada*, quando incentivados a participar, revelavam talentos e experiências *inestimáveis*. Se os indivíduos envelhecessem com segurança e com *dignidade* se elevava essa capacidade, tanto no interior de suas famílias como no de suas comunidades.

Na direção de favorecer o modo de participação que se tinha em vista, o cálculo político – que tinha por fim acentuar os traços da população de idosos que favoreciam o alcance dos objetivos pretendidos – determina como viável a promoção de um *envelhecimento ativo*. Assevera que “os idosos que podem e que querem trabalhar devem ter a oportunidade de assim o fazer, e todas as pessoas devem ter a oportunidade de continuar *aprendendo ao longo da vida*” (ONU, 2003, p. 14)⁶⁵ [grifo nosso].

As ações da biopolítica desenvolvidas para a promoção de oportunidades de trabalho deveriam ser desenvolvidas/justificadas em *função do risco de exclusão ou dependência desses indivíduos* num momento futuro de suas vidas. Além de

⁶⁵ A expressão *aprendendo ao longo da vida*, como anteriormente já se registrou, figura no título do programa que se convencionou chamar de UAMA.

oportunidades de trabalho e estudo, visando à promoção do *envelhecimento ativo*, estratégias deveriam ser desenvolvidas tendo em vista proporcionar aos idosos acesso à assistência médica, aos serviços de saúde física e mental e se combater formas de discriminação por motivo de idade. A um custo razoável⁶⁶, se deveria dispensar aos idosos atenção à saúde com o objetivo de ajudá-los a se manter independentes por maior tempo possível. Aos governos responsáveis pelo bem-estar da população idosa se recomendou que deveriam buscar alianças eficazes com todos os interessados para o trabalho que teriam que realizar (ONU, 2003).

Considerando-se a indicação dada aos governos e os objetivos que definem as ações da UAMA, se pode inferir que esta se instituiu como habilitada a firmar esse tipo de aliança. Atribuindo-se a condição de meio de inclusão social não visa à formação para o trabalho, mas que idosos “aprendam a viver com qualidade essa nova etapa da vida” (UEPB, 2008b, p. 9).

A opção por promover a conservação da autossuficiência de indivíduos idosos também sugere uma associação às determinações da Política Nacional de Saúde do Idoso. Com a valorização da autonomia da pessoa idosa e a promoção de sua independência física e mental, esta visa o envelhecimento saudável e que o indivíduo que envelhece preserve a máxima capacidade funcional por maior tempo possível (BRASIL, 1999).

No âmbito dessa política, estratégias foram elaboradas com o objetivo de promover a valorização da autonomia e independência física e mental da pessoa idosa, tendo em vista enfrentar um problema que tinha sido detectado por meio de análises da saúde desses indivíduos. Por meio delas se havia demonstrado que o cuidado com a saúde dos idosos era bastante dispendioso, tornava-se caro porque a pessoa idosa consumia mais serviços de saúde do que as outras das demais gerações.

Entre os serviços de saúde consumidos pelos idosos sobressaiam-se as frequentes internações hospitalares. O período que uma pessoa idosa passava hospitalizada, em cada uma dessas internações, era maior do que naqueles casos em que os pacientes eram indivíduos que se encontravam em outra fase da vida. O

⁶⁶ Conforme se encontra no discurso proferido pelo Sr. Koff Annan, Secretário Geral da ONU, na II Assembleia Mundial sobre o Envelhecimento.

modelo de cuidado baseado em interações era questionado pelo seu custo e pelas dificuldades que se tinha de mantê-lo (Portaria n.º 1.395/GM, de 10 de dezembro de 1999 – Anexo).

A valorização da autonomia da pessoa idosa e a promoção de sua independência física e mental, enquanto estratégias pensadas para resolver o problema do cuidado com a saúde da pessoa idosa a partir de soluções menos onerosas, também teve por base outro aspecto dessa população. Havia sido demonstrado pela expertise do envelhecimento que a maioria dos idosos era capaz de tomar decisões sobre o que lhes interessava e de gerir a própria vida sem nenhuma ajuda.

Às ações de governo cabia fazer com que as formas de viver a velhice que demandavam maior dispêndio com os cuidados com a saúde fossem aproximadas do modo de viver, nessa fase da vida, que se distinguia pela independência/autonomia dos indivíduos que o adotavam.

Essa via de resolução do problema, como construída, também se encontrava respaldada nos conhecimentos produzidos pela ciência do envelhecimento⁶⁷. Esta havia assentado ser *idoso saudável*⁶⁸ (que podemos deduzir que dispensa cuidados de saúde onerosos e difíceis de ser mantidos) aquele que mantém a sua autonomia e dispensa ajuda ou supervisão na condução de sua vida, ainda que seja portador de uma ou mais doenças crônicas. Decorria, assim, o conceito de capacidade funcional – capacidade de manter as habilidades físicas e mentais para uma vida independente – do próprio entendimento do que seria um *idoso saudável*.

Constituindo-se como diretrizes das ações de saúde destinadas à população de idosos, à promoção do *envelhecimento saudável* e à manutenção da capacidade funcional, o que se visava era garantir que as pessoas idosas permanecessem no meio em que viviam, exercendo as suas funções de maneira independente.

⁶⁷ No texto (Anexo da Portaria 1.395/GM) da Política Nacional de Saúde do Idoso, o conceito de *idoso saudável* que é utilizado para justificar a promoção do envelhecimento saudável é atribuído à Gerontologia.

⁶⁸ O entendimento a que se chegou sobre o que seja um idoso saudável nos parece ser uma das soluções adequadas aos interesses comuns aos reformadores do Welfare (GIDDENS, 2005), no âmbito dos *arranjos que se fizeram necessários* para se manter a *ordem e o desenvolvimento*, quando a questão que se tem a resolver é a de como lidar com o envelhecimento da população. Uma conclusão que pareceu oportuna quando o problema “exige um repensamento mais radical em relação à mudança da natureza do envelhecimento como tal, e mais ainda aos padrões em mudança de saúde e doença” (GIDDENS, 2005, p. 59).

Para o governo da população, interesses e aspirações se constituem não apenas em seu alvo, mas também em seu instrumento. A manutenção da capacidade funcional de idosos seria proveitosa à redução dos recursos a ser mobilizados pelo Estado para que se pudessem prestar serviços de saúde a esses indivíduos. Igualmente, proveitosa aos que faziam parte do meio em que eles viviam – família, vizinhança – que seriam dispensados de investir na supervisão deles. Também é dito que é proveitosa para os próprios idosos que poderiam se manter ativos. A maneira saudável/ativa de ser idoso deveria ser, assim, almejada e perseguida por todos. Levando em consideração essas aspirações poderia se conduzir os idosos aos domínios desejados, fazer com que o modo de viver a velhice se tornasse adequado ao seu governo.

Para que fossem cumpridas as diretrizes relativas à promoção do envelhecimento saudável se definiu que se desenvolvessem ações educacionais – a exemplo das atividades que a UAMA vem realizando – com o objetivo de orientar os indivíduos em processo de envelhecimento sobre a importância da melhoria constante de suas capacidades funcionais. Por meio dessas ações, para se conseguir elevar essa melhoria ao máximo⁶⁹, se deveria valorizar a adoção de hábitos saudáveis de vida e a eliminação de comportamentos nocivos à saúde (BRASIL, 1999).

Nesse sentido, essas ações educacionais visariam dotar os idosos de aptidão para regular as condições de funcionamento do próprio corpo, de disposição para se responsabilizar pelo controle de sua saúde e de sua capacidade funcional.

A UAMA se liga às ações que visam transformar o envelhecimento da população aos interesses de seu controle não somente pela via da *maximização da capacidade funcional dos indivíduos idosos*, mas também se combinando com as ações que visam potencializar a participação deles na família e na comunidade. Buscando agregar a essa participação *virtudes, fazê-la prosperar*. A instituição também se une às ações que têm como objetivo ampliar o conhecimento sobre o processo de envelhecimento, que visam subsidiar políticas relacionadas ao governo da velhice, aperfeiçoar as práticas relativas à sua regulação.

⁶⁹ Como se encontra no texto da Política Nacional de Saúde do Idoso (Anexo da Portaria 1.395/GM).

A ciência do envelhecimento – como já havíamos nos referido – também havia identificado que o nível de escolarização era uma variável significativa entre aquelas que definiam a qualidade de participação dos idosos nos diferentes aspectos da vida da comunidade e da família. Uma participação considerada necessária à integração do processo de envelhecimento ao de desenvolvimento (ONU, 2003).

Tendo-se por base esse conhecimento, certamente, se pôde visualizar a possibilidade de melhorar a qualidade de atuação desses idosos por meio de oportunidades e facilidades para assegurar o seu aperfeiçoamento intelectual. Para se garantir o direito de acesso à educação, para além das ações educacionais que tinham como objetivo a preparação para o mercado de trabalho, previu-se, inclusive, a adequação de currículos, metodologias e materiais didáticos nos programas educacionais destinados aos idosos (BRASIL, 2003).

Também, se projetou expedientes para “estimular e apoiar a admissão do idoso na universidade” (BRASIL, 1996, art. 1º, III), e para “apoiar a criação de universidade aberta à terceira idade, como meio de universalizar o acesso às diferentes formas de saber” (BRASIL, 2003, art. 25; BRASIL, 1994a, cap. IV, III).

As ações educativas, no âmbito das planificações, foram sendo constituídas não apenas como remédio para se sanar os males do presente, mas também como um meio de preparação antecipada para o futuro. Reconhecendo-se que as bases de uma velhice sadia deveriam ser lançadas em etapas iniciais da vida, se definiu que nos processos educacionais destinados às diferentes gerações deveriam ser incluídos conteúdos relativos ao envelhecimento (ONU, 2003).

A UAMA, ainda que não se constitua como Centro Colaborador de Geriatria e Gerontologia⁷⁰, que teria por objetivo capacitar recursos humanos em saúde (BRASIL, 1999), permite que se combinem, no seu desenvolvimento relativo ao ensino, práticas de pesquisa que se calculou que deveriam ser levadas a efeito por esses centros. Favorece a realização de pesquisas que visam ampliar o conhecimento sobre a população idosa, necessárias à provocação e à formulação de novas políticas relacionadas ao envelhecimento (ONU, 2003).

⁷⁰ Contrapartida prevista na referida política enquanto ação do Ministério da Educação, de sua atuação junto às Instituições de Ensino Superior.

2.1.1 “Idoso, toda família tem um!”⁷¹

A UAMA, enquanto instituição adequada ao direcionamento do controle de como viver a vida pelos idosos, interessa as suas famílias. Uma vez que a família tem sido considerada como elemento privilegiado para que o governo – que visa melhorar o destino e a duração de vida dos indivíduos – atinja a população, como recurso empregado para alcançar os seus objetivos, a UAMA, visando à fixação de um modo de ser idoso apropriado à obtenção dos interesses de governo, converge para os mesmos fins que ela.

À família tem sido atribuído o dever de “amparar as pessoas idosas, assegurando sua participação na comunidade, defendendo sua dignidade e bem-estar e garantindo-lhes o direito à vida” (BRASIL, 1994b, art. 230); “assegurar ao idoso, com absoluta prioridade, a efetivação do direito à vida, à saúde, ao lazer, à cidadania, à liberdade, à dignidade, ao respeito e à convivência familiar e comunitária” (BRASIL, 2003, art. III); e “proporcionar apoio aos indivíduos para que mantenham um modo de vida saudável e ao mesmo tempo cooperem estreitamente com os governos na criação de um ambiente propício [à promoção da saúde e bem-estar na velhice]” (ONU, 2003, p. 91). Também, “ajudar o velho a viver não só mais como melhor, de forma a não se tornar um peso para si e para os que o cercam, e sim uma pessoa integrada no sistema familiar” (ZIMERMAN, 2000, p. 51).

Para além das razões que laços afetivos possam vir a tecer, por causa dos encargos relativos à proteção e cuidados com idosos, uma instituição do tipo UAMA interessa às famílias à medida que possa contribuir para postergar os cuidados de longa duração que requer certos idosos, porque sobre ela tem recaído a responsabilidade relativa a esses cuidados. Estes também deveriam ser divididos com o Estado e o mercado. No entanto, se tem observado baixa cobertura dos programas mantidos por instituições públicas e privadas (CAMARANO; PASINATO; LEMOS, 2011). Com o aumento da população de idosos e a crescente participação da mulher, tradicional cuidadora, no mercado de trabalho, a provisão desses cuidados, pela família, tem se tornado mais restrita.

⁷¹ Frase proferida no Bom dia Paraíba, em 30/09/2011.

Na medida em que tem como objetivo manter *os idosos independentes por maior tempo possível*, diminui a sobrecarga que recai sobre a família e sobre o Estado, se alia às ações de promoção *do envelhecimento ativo*.

À UAMA interessa, especialmente, as famílias que estão empenhadas em ampliar a capacidade de seus membros no tocante à resolução de problemas e de serem reconhecidos como de alta *performance*⁷².

Tiba (2009) esclarece que “alta performance não significa a ausência de conflitos mas a capacidade de buscar soluções” (TIBA, 2009, p. 184). Nessa busca, os indivíduos conseguiriam utilizar a sua capacidade máxima e alcançar os resultados desejados em menor tempo e com um menor gasto de recursos.

Para o autor, são expressões de alta *performance*: estar fisiologicamente satisfeito, ter companhia e acompanhar os avanços do mercado, implicando, nestas, ter saúde, ser acolhido pela comunidade, ter amigos e estar conectado em redes familiar, profissional e social. Sublinha que, para que se possa ampliar a capacidade de buscar soluções, “estudar é uma obrigação [e] é possível e desejável aprender sempre” (TIBA, 2009, p. 184-186). O discurso que vem sendo repetido no âmbito da sociedade englobante e especificamente em termos da dizibilidade da velhice e das técnicas de controle de si é o de que adquirir conhecimentos melhora a performance, e de que, estudando, se pode alcançar outros níveis de competência.

De acordo com Tiba (2009), ter *performance* em saúde é questão de conhecimento. “Para ter e manter a saúde integral é preciso ter conhecimento e prática do bom funcionamento do nosso corpo e nossa mente” (TIBA, 2009, p. 200). Atualmente, não mais se pode admitir que pessoas civilizadas sejam acometidas por doenças que se pode prevenir. Com o conhecimento tecnológico se pode, inclusive, postergar o envelhecimento. Novos conhecimentos permitem *quebrar* velhos paradigmas.

Para o coordenador da UAMA, os idosos que frequentam a instituição “*estão mudando a concepção do que é ser Terceira Idade*” (M. F. O. N.)⁷³. Certamente, o

⁷² Tiba (2009) tem defendido a alta performance como saída para que se possa enfrentar as inúmeras modificações que estamos vivendo, para que a humanidade atinja uma nova fase de evolução.

⁷³ Neste estudo, optamos por usar o itálico nas transcrições das falas dos sujeitos diretamente envolvidos com a UAMA (alunos, professores, coordenadores e assessores).

ensino disponibilizado pela instituição pode influenciar essa mudança. A observação do coordenador parece corroborar o que afirma Tiba (2009), de que à mudança de concepção sobrevêm os questionamentos:

*O que é que **eu posso fazer**, qual [deve ser] **a minha maneira de ser** na Terceira Idade? Mudando essa concepção, **como eu posso melhorar**? **Como eu posso** diminuir o meu medicamento? **Como eu posso sair** da depressão, do estresse? **Como posso viver**? (M. F. O. N.). [grifos nossos]*

O pressuposto subjacente da pedagogia aqui focalizada é o de que algo parece impossível até que alguém de alta *performance* o torne possível. Pensa-se que as pessoas melhoram o desempenho quando possuem amigos e se sentem acolhidas ou passam a pertencer a uma comunidade e se mantêm conectadas. Quando pertencem a uma comunidade também despertam para os cuidados que antes não faziam parte de suas preocupações, passam a cuidar das outras pessoas, da natureza e do planeta (TIBA, 2009).

Nesse sentido, a UAMA interessaria às famílias porque estas identificariam nas atividades que a instituição realiza uma oportunidade para que o desempenho de seus idosos, na condução de suas vidas, seja maximizado; seja ampliada a capacidade que têm de resolver os problemas relativos ao seu envelhecimento. Nela reconheceriam uma ocasião de, pelo estudo e pelos exercícios, efetivar a condução de sua velhice em uma direção considerada favorável. É o que percebemos no trecho de uma entrevista com o coordenador da UAMA sobre a avaliação que familiares fazem dos efeitos na vida dos idosos de sua participação na instituição:

*[...] vários idosos que são familiares de pró-reitores, de professores [da UEPB] estão participando desse projeto [UAMA]. Quando eu falo com algumas [destas] pessoas [escuto]: Professor, o senhor **mudou a vida** de minha mãe! **Mudou a vida** de minha avó! Minha vó, hoje, está fazendo tudo. Hoje, já tá mexendo no meu computador, **já está tendo outra concepção**, já tá tendo **outra vida**. É o que eu escuto [...] E, é importante as pessoas, às vezes, veem que o familiar deles que antes não fazia nada **estão participando, estão sendo ativos** e antes não eram (M. F. O. N., Coordenador da UAMA). [grifos nossos]*

As atividades que a instituição desenvolve ainda se constituem como circunstâncias adequadas ao exercício das atribuições da família no que diz respeito a assegurar aos idosos a participação na comunidade. No caso, se asseguraria essa participação em *alto nível* em uma comunidade universitária, geralmente, *considerada de excelência*. A ocasião de fazer amigos, igualmente, se mostra proveitosa à garantia de que os idosos possam alcançar certas formas de alta *performance* – ter companhia e ter amigos, segundo Tiba (2009).

Essa forma de educação é de interesse para as famílias na proporção em que contribui para que o(s) seu(s) membro(s) idosos, por meio dela, atinja(m) um outro nível de competência. Contemplando a aprendizagem do controle do corpo e da mente pelo conhecimento do seu funcionamento enseja que eles aprendam formas de se controlar e as vantagens de se conduzir a partir do exercício desse controle.

O conhecimento, pelos idosos, do funcionamento de seus corpos e mentes, de como potencializá-los, certamente, contribui para que possam superar paradigmas de velhice que foram se constituindo ao longo de sua existência, associados à *decadência física, mental e social, como também à doença, à dependência e à fealdade* (MOTTA, 2007). Favorece a aceitação das proposições que ordenam que se mexam, que os conclamam a mergulhar no frenesi existencial (COSTA, 2008) que lhes é apresentado como a forma adequada de, atualmente, viver a vida quando se é idoso. Concorre para que ratifiquem a viabilidade do envelhecimento ativo.

A UAMA convém às famílias, porque faz parte dos processos de subjetivação que conformam os comportamentos dos idosos aos atuais indicadores de *velhice normal*. Formas de se conduzir que lhes permitem corresponder aos desejos de crianças e jovens que também foram interpelados no sentido de *aspirar ter pais e avós desse tipo* (COSTA, 2008).

Desejos e formas de se conduzir que, segundo a autora, encontram-se relacionados a políticas culturais de identidade, à ruidosa campanha identitária por meio da qual os idosos *são incitados à atividade intensa, reposicionados no circuito do mercado de consumo capitalista, reabilitados nas estatísticas mercadológicas*. Interpelações, as quais os idosos respondem *invadindo as academias, fazendo a aquisição de indumentária e artefatos esportivos, consumindo alimentos especiais e*

serviços de turismo e educacionais das mais diferentes especialidades. Desejos e comportamentos reconhecidos como normais que resultaram de “algo acionado no interior da cultura para gerenciar a diversidade [dos modos de viver a velhice] de forma a torná-la controlável e apta para alimentar os fluxos desejados do consumo” (COSTA, 2008, p. 3).

Arruda (2009), analisando o programa de Universidade da Terceira Idade mantido pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas – SP, aponta a família como principal responsável pelo incentivo aos idosos para que eles participem do mesmo. Segundo o autor, os idosos “afirmam que é a partir dos filhos que eles chegam até o programa” (ARRUDA, 2009, p. 31). Entre os alunos da primeira turma da UAMA/UEPB não foi diferente⁷⁴. Os incentivos de esposas, filhos (as), noras, genros, netos (as), sobrinhos (as) os moviam para participar da UAMA. Entre eles havia quem afirmasse:

Minha filha viu que iam abrir inscrições [...] disse que ia fazer a minha inscrição. Eu relutei, mas ela disse-me que sim e fez a minha matrícula. Fiquei curiosa e temia [...] achava que ia ser um ensino normal (M. A. B. A. 73 anos)⁷⁵.

[...]

Minha sobrinha acha que preciso me comunicar com os outros, que não é só ficar na cozinha, pois eu precisava achar uma coisa pra me ocupar a mente (V. B. S. 79 anos).

A velhice é uma fase da vida em que a família é reconhecida como de importância capital para os indivíduos. Para o bem-estar dos idosos têm sido consideradas vitais as relações de reciprocidade entre os membros desta, a integração entre eles. A pessoa idosa, cada vez mais, necessita de assistência por parte daqueles a quem antes, na maioria dos casos, dispensou cuidados, da família que a partir dela se formou (ZIMERMAN, 2000).

⁷⁴ Cf. Quadro 1 – Responsáveis pelos incentivos que moveram os idosos a participar da primeira turma da UAMA/UEPB, no Anexo 4.

⁷⁵ Optamos por utilizar as iniciais dos alunos que não se nomearam através de pseudônimos (Anexo 5).

A maioria dos idosos que faziam parte da primeira turma da UAMA, na maneira como descreviam⁷⁶ as suas relações familiares, como a sua família se conduzia, como enumeravam os seus atributos, demonstravam a importância destas em suas vidas. Nesse sentido, podemos estimar a influência dos *apelos* das famílias desses indivíduos na sua decisão de participar do curso, a importância do incentivo da família com a qual eles mantêm vínculos afetivos positivos, pela qual se sentem prestigiados e acolhidos. No âmbito das relações de reciprocidade, os desejos de membros de suas famílias podem, neles, repercutir como necessidade que os movimentam tanto na direção de decidir, como na de persistir na decisão de participar do curso. Como narra uma das alunas: *“uma amiga da igreja [...] me chamou, ou melhor, me informou e fui com ela fazer minha inscrição; depois veio o incentivo dos meus filhos e o orgulho de minha netinha”* (Alegria, 63 anos).

2.1.2 A existência da UAMA interessava particularmente aos idosos

Como resultado da interpelação cultural a que se têm submetidos os idosos, entre eles se observa um alto grau de ansiedade (COSTA, 2008). Por outro lado, instituições destinadas à educação de idosos têm sido percebidas como capazes de atender a múltiplas necessidades desses indivíduos.

A sensação de receio e de apreensão desencadeada em função da possibilidade de não vir a se conduzir de maneira considerada adequada e a sua responsabilização pelo sucesso ou fracasso em sua atuação, enquanto idoso que aspira ser socialmente desejável, parecem ter funcionado enquanto motor que os lança na busca dos meios para afastar de si o temor que os assaltam. Num movimento para aprender novas técnicas que os permitam efetuar sobre si a operação de transformação que julgam necessária para alcançar o que desejam.

As ações educativas promovidas pela UAMA, visando dar um novo significado à vida de “pessoas que desejam ativar suas ações, em torno do conhecimento, a partir dos 60 (sessenta) anos de idade” (UEPB, 2008b, p. 12), convergem para o

⁷⁶ Cf. Anexo 6 – A família dos alunos da Primeira Turma da UAMA.

atendimento das necessidades que movem a busca dos idosos. Como registra em versos uma de suas alunas:

*Que bom,
Participar do Projeto UAMA
Ter amigo e amiga
Que ama,
Vem pra cá, vem pra cá.
O importante é você participar.
Este Projeto vem favorecer
Ao idoso um novo saber,
Dá a sua vida,
Melhor qualidade.
Eleva sua autoestima
E traz novidade⁷⁷
(M. P. O. 66 anos).*

A existência da UAMA convinha aos alunos de sua primeira turma. Eles participaram dela porque a prática educativa que ela desenvolve correspondia as suas necessidades⁷⁸. Era conveniente para aceitar-se como idoso, sair da solidão, superar a depressão, dar sentido à vida, melhorar a autoestima e o equilíbrio emocional; oportuno para sair do ócio, mudar de estilo de vida, ampliar conhecimentos, especialmente, sobre o processo de envelhecimento e configurava-se como circunstância adequada para sair de casa, comunicar-se com gente mais experiente, fazer amigos e realizar sonhos, aspirações antigas de ser universitário (a), como vemos nos trechos ilustrativos abaixo citados:

[...] valia a pena fazer um curso voltado para a terceira idade (N. B. C. L. 66 anos); aprender como envelhecer melhor (Lourdinha, 62 anos); não pensei duas vezes, eu estava mesmo precisando sair de casa, de ampliar conhecimentos, fazer novos amigos (M. O. P. 66 anos); interagir com pessoas de minha idade em condições de igualdade (Sr. Wilson, 62 anos); conviver com pessoas diferentes, de vários níveis de escolaridade (Lena, INR); deveria ter me esforçado, ter feito uma Universidade (M. A. B. A. 73 anos); eu achava que era a minha vez (Lourdinha, 71 anos); o fato [era] o de que eu ia ser universitário (M. C. N. S. 69 anos); um sonho que eu sempre tive desejo de realizar (Gerinha, 64 anos); o fato de ser universitária [...] dá até uma pontinha de vaidade (Menina Rouxinol, 68 anos).

⁷⁷ Versos de Paródia da Canção Pra você gostar de mim, composta por Joubert de Carvalho e interpretada por Carmem Miranda, composta por uma aluna da UAMA, em 27 de julho de 2012.

⁷⁸ Cf. Quadro 8 (Anexo 7).

A ação educativa da UAMA também interessava a outras instituições que desenvolviam atividades junto a idosos. Coordenadores da Pastoral do Idoso, da Igreja Católica mobilizaram-se para que os seus membros participassem da UAMA. Uma das alunas relata como aconteceu, no seu caso:

Eu caminho na pastoral do idoso há mais de três anos. Quando Rosinha disse que tinha um presente para mim, que Carmem havia mandado em nome de D. Jaime que era para eu participar do Curso, eu então eu fui fazer a inscrição (Zefinha, 63 anos).

Nessas circunstâncias, Zefinha decidiu participar da UAMA para melhor desenvolver as atividades relativas às suas atribuições na pastoral de idosos, “*caminhar com os idosos de minha comunidade oferecendo a eles uma vida melhor, com melhor acompanhamento*”.

2.1.3 A existência da UAMA como interesse da UEPB

A existência da UAMA convém à UEPB, convém à CIPE⁷⁹. Essa coordenação, responsável pela sua criação, é vinculada à reitoria e responsabiliza-se, na UEPB, pelo fomento, organização e execução de programas especiais;

[...] tem se constituído como órgão promotor para o desenvolvimento de *projetos que se coadunem com a missão dessa instituição* de forma que possam viabilizar, efetivamente, formas alternativas de participação social (UEPB, 2008b, p. 7). [grifo nosso]

O compromisso assumido com o desenvolvimento de “uma prática acadêmica vinculada à realidade, ao enfrentamento e à construção de soluções para os problemas vividos pela população” (MEDEIROS; ROCHA, 2009, p. 82), certamente,

⁷⁹ As informações sobre a CIPE foram prestadas pela sua coordenadora em entrevista que nos concedeu. Nessa ocasião, a referida coordenadora também registrou que não havia paralelismo entre as funções dessa coordenação e da Pró-Reitoria de Extensão. Os dois órgãos tinham funções e campos de atuação específicos.

justificam o interesse da instituição em desenvolver ações que visam à “integração de pessoas da terceira idade na sociedade” (UEPB, 2006, p. 11). Para a coordenadora da CIPE,

a universidade vive hoje um projeto de busca dessa inclusão e acessibilidade. Quantas pessoas haviam deixado de estudar [...] e encontraram na UAMA esse apoio, algo de qualidade, um espaço de discussão [...] de crescimento [...] em que eles [os idosos] estão aprendendo! Alguém [talvez] pudesse dizer que não é função de uma universidade fazer isso. Mas, a universidade, hoje, não entende assim. Ela entende que tem de dar acesso a toda a população [...] aqui, [o idoso] não tem idade, ele vem para a universidade como um jovem de 17 anos [...], só isso quebra muitas barreiras emocionais (E. M. S. – Coordenadora da CIPE).

Reconhece-se que este tipo de trabalho de integração já vinha sendo desenvolvido por outras instituições universitárias. Esse reconhecimento afiança, no âmbito da própria UEPB, o seu envolvimento em ações dessa natureza. Entende-se que, a exemplo de outras universidades, tanto do nosso país como do exterior, *a UEPB fomentando uma cultura de apoio à longevidade, favoreceria não apenas a integração de idosos na comunidade acadêmica, mas também proporcionaria aos jovens acadêmicos a possibilidade de travar relacionamento com pessoas idosas.* Dessa maneira, a instituição também contribui para que se ressalte a importância do papel social da pessoa idosa e a valorização da vida (UEPB, 2008b).

Justificando-se a criação da UAMA pela UEPB por meio desse reconhecimento e da constatação de que,

atualmente, há um grande número de idosos que estão participando de programas educativos [...] de diversos tipos, em diferentes contextos educativos [...] o que faz da educação da terceira idade um movimento no auge na sociedade atual e com perspectivas de seguir crescendo (UEPB, 2008b, p. 10) [grifo nosso]

alia-se esse processo de criação a uma virtual necessidade da UEPB, o imperativo de integrar o conjunto das instituições que são reconhecidas por oferecer uma certa

forma de educação que alcançou alto grau de valorização e de também se associar às ações que concorrem para que o reconhecimento deste mérito seja ratificado.

Na página da UEPB, em 15 de julho de 2009, se anunciou o início das atividades da UAMA, registrando-se que

o projeto do PROUFATI, que tem com slogan a frase “Aprendendo ao longo da vida”, foi desenvolvido pelo professor Manoel Freire de Oliveira Neto, integrante do Departamento de Educação Física, que concluiu doutorado sobre este assunto na Universidade de Granada (Espanha), em 2007. Na bagagem, ele trouxe a experiência e as ideias para fundar um curso voltado à terceira idade na UEPB. O projeto foi apresentado à reitora Marlene Alves e aprovado pelo Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE), em 2008 (UEPB, 2009)⁸⁰.

A criação da UAMA torna-se oportuna para a UEPB, na medida em que permite uma certa demonstração. Favorece que se evidencie o funcionamento dos instrumentos de reconhecimento social e de cultivo à autoestima que utiliza no trato dispensado aos pós-graduados da instituição, envolvidos em processos de difusão de inovações⁸¹.

A otimização das condições de trabalho de professores pós-graduados também seria demonstrada por meio do apoio dispensado a iniciativas dessa natureza. A compreensão de que a “*UAMA se caracteriza por [ser] um projeto especial [...] algo inovador dentro dessa perspectiva de atendimento a pessoas, a essa demanda de Terceira Idade*” (E. M. S. – Coordenadora da CIPE), permite mobilizar o apoio necessário a essa otimização. Fazer com que na UEPB, seu órgão de fomento de projetos desse tipo, acolhesse as ideias de

⁸⁰ Disponível no Portal da Universidade Estadual da Paraíba: http://uepb.edu.br/index.php?option=com_content&view=section&layout=blog&id=6&Itemid=410. Acesso em: 15 de julho de 2009.

⁸¹ Medeiros (1988), estudando as variáveis envolvidas na aplicação de conhecimentos adquiridos em cursos de pós-graduação, no que diz respeito ao processo de difusão de inovações que se atém ao momento de traduzibilidade do aprendido em contextos distintos daqueles onde deve ocorrer a sua aplicação, identificou como interferências significativas na atuação do pós-graduado (mestre ou doutor) os mecanismos de reconhecimento social e de cultivo da autoestima e a otimização das condições de trabalho garantidas pela instituição empregadora. No estudo, entretanto, não prevê ou chega a mensurar ações relativas a esses mecanismos que permitam avaliar a importância do apoio emprestado pela UEPB ao professor que, na condição de recém pós-graduado, pleiteou e conseguiu a autorização de funcionamento da UAMA.

um professor do curso de educação física [...] [que] tinha essa proposta e como ele não queria colocar [sic] através do departamento dele, porque talvez ele sofresse na execução [...] trouxe pra cá [para a CIPE], e a gente fomentou, executou, viu com ele espaço [...] material, [se] discutiu o projeto político da UAMA (E. M. S. – Coordenadora da CIPE).

A demonstração do funcionamento de instrumentos de reconhecimento social e de cultivo à autoestima que tem lugar no tratamento que a UEPB dispensa ao professor, inclusive, pela otimização das condições do trabalho que ele pretende realizar, certamente, concorre para que a sua forma de atuar passe a ser considerada como algo que deve ser seguido pelos outros professores, como uma norma que deveriam observar para que viessem a garantir o mesmo tratamento da instituição, um modelo ao qual se torna interessante adequar-se.

Para o professor idealizador da UAMA, o que fez com que ele se movesse no sentido de sua criação e implementação foi a própria experiência vivida durante a realização de seu doutorado. A motivação para criar a UAMA “*veio do conhecimento da Espanha [...] onde já existia a Universidade Aberta da Maturidade na Universidade de Granada*” (M. F. O. N. – Coordenador da UAMA).

O conhecimento a que se refere diz também respeito à pesquisa que realizou na sua pós-graduação e que teve como objetivo geral

analisar a qualidade de vida dos alunos que recebem formação na Aula Permanente de Formação Aberta (Programa Universitário para Pessoas Idosas da Universidade de Granada), segundo gênero e participação dos alunos nos programas de atividade física disponibilizados na Aula de Idosos (OLIVEIRA NETO, 2007, p. 147) [tradução nossa].

A decisão de analisar a qualidade de vida dos alunos, na sua pesquisa, era justificada pelo reconhecimento de que o envelhecimento da população que produzia mudanças na própria configuração desta, demandava soluções. A ONU, atenta ao problema, já havia advertido que poderíamos envelhecer se fôssemos capazes de desenvolver políticas e programas de envelhecimento ativo. Justificava-se, inclusive, pelo entendimento de que o “sedentarismo é considerado um dos

fatores de maior risco de morte [e] que a expectativa de vida está aumentando, mas a prolongação da vida nem sempre vem acompanhada de boa saúde” (OLIVEIRA NETO, 2007, p. 145) [Tradução nossa].

Por outro lado, reconhecia que por meio da educação se podia oportunizar um melhor estilo de vida para os idosos, fazer com que neles reacendesse a esperança, reconhecessem as suas potencialidades e seu valor e pudessem construir projetos para o futuro. Também, que a prática de atividades físicas era um importante fator para manter a independência funcional de pessoas idosas (OLIVEIRA NETO, 2007).

Visando “correlacionar os resultados da Qualidade de Vida obtidos com os instrumentos WHOQOL-BREF e SF-36, dos alunos da Aula de Idosos, para verificar o grau de concordância/discordância dos instrumentos” (OLIVEIRA NETO, 2007, p. 147) [Tradução nossa] se aliava aos esforços de pesquisadores que se dedicavam ao estudo da cultura do envelhecimento, que buscavam um modelo de *envelhecimento competente no sentido de útil e produtivo* que, de acordo com esse modelo, o idoso fosse capaz de fortalecer a sua saúde e qualidade de vida (OLIVEIRA NETO, 2007).

Certamente, no zelo de sua função de mediador, na necessidade de adaptar à sua realidade conhecimentos gerados em outros contextos (MEDEIROS, 1988), entendendo que a forma como se organizava a educação de idosos oferecida pelas instituições brasileiras não se adequava às suas expectativas, opta por conceber a UAMA em outros moldes.

Visto que entre nós “maior projeção [social] é atribuída às atividades administrativas” (OLIVEIRA, 1985 *apud* MEDEIROS, 1988, p. 98), o exercício delas percebido como sinal de reconhecimento social – porquanto figurasse no projeto de criação da UAMA o nome de seu idealizador como coordenador da instituição a ser criada –, a existência dessa instituição interessava não apenas à UEPB, como meio de dispensar aos seus professores o tratamento necessário à traduzibilidade do que aprendeu em cursos de pós-graduação – sua aplicação em nível local –, mas também ao professor que a havia idealizado, como forma de garantir tanto as condições de aplicação dos conhecimentos que adquiriu como os efeitos

decorrentes da posição que assumiria no desenvolvimento das atividades da instituição criada.

Enquanto pesquisador interessado no estudo da influência de atividades físicas na qualidade de vida dos idosos, a existência da UAMA favorecia a continuidade de suas pesquisas em condições semelhantes àquelas que realizou no período de doutoramento.

Na condição de professor do Departamento de Educação Física, a implementação da instituição idealizada por ele beneficiava a formação em que ele e seus pares se envolviam. Visto que a realização da UAMA implicava na promoção de atividades de educação física assistida para idosos, o seu desenvolvimento *produzia* um espaço adequado ao estágio supervisionado dos alunos do curso de Educação Física e ao direcionamento da formação ao atendimento de uma demanda em crescimento, a dos idosos.

Ainda que não se tivesse como objetivo expresso a formação de futuros consumidores dos serviços de educação física, se proporcionava a oportunidade dos idosos usufruir destes, de reconhecer e propagandear, entre outros idosos, as suas virtudes. Nesse sentido, instituições como a UAMA podem se constituir como de interesse para consolidar um campo em expansão de atuação desses profissionais⁸².

⁸² Em pelo menos uma das ações de valorização do profissional de educação física e de delimitação de seu campo de atuação, promovida pelo Sistema CONFEF/CREFS – Conselhos Federal e Regionais de Educação Física – é possível se observar uma vinculação entre mensagens, que se anuncia nesse sentido, e imagem de idosos. A mensagem, divulgada na Revista Veja, de 2 de fevereiro de 2011 (p. 31), trata da importância da orientação desses profissionais em projetos sociais com enfoque em práticas esportivas e das vantagens do desenvolvimento destes para que se possa salvar dos riscos de exclusão social jovens e crianças. Refere-se ao que trata como questão de cidadania. Apesar de na mensagem escrita se referir diretamente a jovens e crianças, ilustra o anúncio com a imagem de um casal de idosos. Tendo como cenário uma praia, os idosos caminham em trajes esportivos e portam artefatos utilizados em exercícios de educação física, o que parece sugerir a importância da orientação desses profissionais nas atividades desenvolvidas por pessoas dessa geração. (Cf. anúncio no Anexo 8).

2.2 A educação desenvolvida pela UAMA como parte da nossa existência

Associando-se ao conjunto das ações que visam integrar o processo de envelhecimento mundial no processo mais amplo de desenvolvimento e de garantir que as pessoas idosas permaneçam no meio em que vivem, exercendo suas funções de maneira independente na sociedade, a UAMA se constitui em meio de promoção do envelhecimento ativo, de valorização da autonomia e independência da pessoa idosa.

Visando assegurar o aperfeiçoamento intelectual de idosos, o acesso a diferentes formas de saber, responde às necessidades de manter a capacidade funcional desses indivíduos, mantê-los independentes por maior tempo possível. Assegurar a eles orientação para que possam administrar a melhoria de suas capacidades funcionais, contribuir para postergar os cuidados de longa duração que nessa fase da vida podem vir a necessitar e ampliar as suas chances de participar da família e da comunidade.

O tipo de formação e atenção social que a UAMA utiliza com vista a contribuir para a melhoria da capacidade funcional desses indivíduos⁸³ não vem sendo desenvolvido apenas por Universidades Abertas da Terceira Idade. Também tem sido utilizada por aqueles que se encarregam de prestar assistência às necessidades de saúde do idoso, nas suas ações de orientação terapêutica que visam mudar o estilo de vida deles. Descrições de seu uso podem ser encontradas tanto em publicações dirigidas à pessoa idosa como naquelas que se destinam à divulgação de resultados de estudos e pesquisas.

Estas registram como, de modo especial, a *expertise* da saúde e do comportamento humano prescreve o uso da educação no desenvolvimento de ações relativas à prevenção de certas maneiras consideradas perigosas de conduzir a vida na velhice, quando se tem a necessidade de inibir comportamentos que venham a favorecer a tendência, já conhecida, das pessoas idosas tornarem-se *dependentes* (VIEIRA, 2008; CARVALHO E MARINHO, 2010), *desatualizadas* (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2010), *desmotivadas* (CARVALHO E MARINHO, 2010) e *reclusas*

⁸³ Cf. Metas da Instituição – Projeto UAMA (UEPB, 2008b, p. 9).

(OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2010). Apresentarem *declínio de suas habilidades físicas e mentais* (NUNES; HIGASHI, 2008; FIGUEIREDO, 2007), *algum tipo de desequilíbrio* (mental ou emocional) e *hábitos não condizentes com a saúde nessa fase da vida* (SOUZA, 2002). Também quando se admitindo que nem todos sabem viver a velhice (FRANÇA, 2009; AFFONSO, 2010), se visa preparar os indivíduos para enfrentá-la.

Essa forma de educação tem sido recomendada aos idosos para que eles possam combater as ameaças que os rondam na velhice, quando se trata de debelar os riscos que podem sobrevir a um idoso que aspira manter-se socialmente desejável. Para que eles possam livrar-se dos incômodos advindos da *ociosidade* (SKINNER; VAUGHAN, 1985); *da diminuição de sua perícia mental* (potencial de aprendizagem e de memorização) (SERVAN-SCHREIBER, 2007); *da perda de interesse por novidades* (SIMONNET, 2007); *da capacidade de sonhar* (ALVES, 2001); *do sentimento de fracasso* (SKINNER; VAUGHAN, 1985) ou *mesmo para não parecer morto* (SERVAN-SCHREIBER, 2007). Também, *para não se conduzir de maneira imprevidente e não se deixar levar por ilusões criadas pelas soluções antienvelhecimento que se propagandeam* (MONTEIRO, 2008).

Igualmente tem sido utilizada nas ações sobre as prováveis ações dos idosos, enquanto estratégia para *melhorar as condições gerais da vida, intervir nos padrões de saúde individual e coletiva por meio da transformação de hábitos e comportamentos* (SOUZA; LAGO, 2002). Para *fazer com que o idoso tome para si o seu próprio governo e participe efetivamente de sua comunidade, visando promover a ampliação de sua capacidade funcional* (VIEIRA, 2008), *minorar o declínio das habilidades físicas e mentais na velhice, fazer face aos fatores culturais que nela interferem, se educar o idoso para o autocuidado* (FIGUEIREDO, 2007). Também *para combater preconceitos e construir um modelo de identidade saudável para as gerações mais novas, formando idosos capazes de gerir a própria velhice, cuidar de sua saúde, manter-se motivado e satisfeito* (CARVALHO E MARINHO, 2010). Ainda, *para garantir que os indivíduos permaneçam desenvolvendo-se, produzindo, independentemente da idade, oportunizando reflexões sobre sua qualidade de vida atual e sobre a escolha do estilo de vida para o futuro* (FRANÇA, 2009).

Considerando-se que nem todos *sabem* como viver a velhice, essas práticas educacionais são indicadas para serem utilizadas como técnicas nos casos em que

se visa conseguir que indivíduos idosos alcancem resultados satisfatórios no desempenho de tarefas relativas ao bem envelhecer (AFFONSO, 2010). E nos processos terapêuticos em que é preciso se promover o esforço reflexivo contínuo, necessário ao estado de alerta imprescindível ao idoso para que ele se mantenha consciente de seu próprio estado de equilíbrio mental (NUNES; HIGASHI, 2008; RIBEIRO; YASSUDA, 2011).

Ao idoso, no governo de sua velhice, o uso das práticas educativas tem sido recomendado como oportunidade para que ele se mantenha e conserve a sua mente ocupada, desenvolva a sua capacidade de aprender e, assim, otimize a sua acuidade mental, tenha compreensão dos problemas que enfrenta e desse modo possa realizar “coisas” que resultem em condições favoráveis a permanecer proveitosamente ativo, a sentir-se realizado (SKINNER; VAUGHAN, 1985; SMALL, 2008). Também, recomendam-se essas práticas como instrumento para que a pessoa idosa possa proteger-se dos interesses do mercado de cosméticos, da sedução dos mitos de beleza por este criados (MONTEIRO, 2008).

As atividades de leitura e estudo são prescritas aos idosos como arma a ser empregada na resistência a certos valores negativos atribuídos à velhice, para que eles, a estes se opondo, possam permanecer jovens. O uso que, assim se prescreve, se encontra referido à consideração de que permanecer jovem é uma escolha (SIMONNET, 2007).

Nesse sentido, nessas práticas, e como nos parece ser também naquelas que a UAMA visa desenvolver, os conhecimentos produzidos sobre o envelhecimento são utilizados para estruturar o campo de ação de pessoas idosas, incidindo-se por meio delas, na forma como esses indivíduos podem vir a conduzir a si mesmos. Enquanto dispositivo de subjetivação, a UAMA visa exercer, dessa maneira, a sua influência sobre o modo como eles decidem conduzir a sua velhice.

2.3 A UAMA: a educação para sanar os males do presente

A UAMA se constitui tendo por meta “atender a demanda educativa de pessoas da terceira idade, contribuindo na melhoria das capacidades pessoais, funcionais e sociais [de idosos]” (UEPB, 2008b, p. 9).

Como no primeiro capítulo já havíamos nos referido, da concepção de seu projeto participaram o seu coordenador e a assessora da coordenação da CIPE. Segundo essa professora, nessa construção a experiência do coordenador foi decisiva, “*não só pelo conhecimento que ele tinha, mas também porque ele se propunha a coordenar o projeto*” (Professora M. D. L. A. – Assessora da CIPE). Assim, a proposta fora elaborada “*com base nesses conhecimentos repassados por ele*”. Reconhecia, entretanto, que as ideias do coordenador se somavam às que se originaram de suas pesquisas, “*a inspiração de que era preciso que se acrescentasse vida aos anos e não anos à vida. Não idade à vida, mas vida à idade que se tinha*⁸⁴” (Professora M. D. L. A. – Assessora da CIPE).

Segundo o coordenador da UAMA, o conhecimento a que a professora se referia era do curso que se realizava na Universidade de Granada. Este, no período em que realizava a pesquisa de seu doutorado, era frequentado por mais de trezentos idosos. Tinha a duração de dois anos. Concluída a formação, os idosos recebiam o certificado de graduação de maiores, correspondente ao aprendizado que lograram obter durante o curso.

Sobre a estruturação da proposta pedagógica, os objetivos e fins da UAMA, a disposição do conjunto de meios para que se pudesse alcançar o que se pretendia, os responsáveis pela elaboração do seu projeto nos esclareceram:

Chegando ao Brasil eu comecei a pesquisar o que acontece com a Universidade da Terceira Idade aqui. A maioria dos projetos daqui do Brasil são de extensão [...] projetos que encaixam os idosos dentro da graduação, em diferentes cursos de graduação [...] eu não queria

⁸⁴ Como se encontra registrado no texto do projeto da UAMA e como nos lembrou a professora, essa é uma posição assumida pelo argentino Marcos Aguinis em relação ao aumento da expectativa de vida. Este, em artigo publicado no Jornal Clarim, havia afirmado que “não apenas se agregam anos à vida, mas também se agrega vida aos anos”.

que ele fosse de extensão, nem muito menos fosse [organizado] nesse outro processo onde o idoso simplesmente assistisse a aulas em curso de graduação sem ter o conteúdo específico para ele. A proposta principal era **mudar o estilo de vida do idoso. Passar informações que o idoso pudesse utilizar no seu dia a dia, como melhoria de qualidade de vida [...]** O idoso teria informações que ele pudesse **utilizar no seu dia a dia e outra coisa não só utilizar no seu dia a dia mas conhecer todo o processo de envelhecimento.** [Responder as questões:] **O que está acontecendo comigo? O que eu sou a partir de agora com os meus 60 anos, 70, 83? [...]** **E, como eu posso viver mais? E, como eu posso viver bem? [...]** A primeira coisa [...] **a mais importante é ter consciência que estão na Terceira Idade** e que essa idade pode ser bem vivida. “Melhor idade”, eles não aceitam isso! Mas, muitos que não aceitavam já estão aceitando [...] Muitos tinham depressão [...] Quantos idosos tinham estresse? Quantos ficavam só cuidando dos netos? [...] deixaram tudo para **reaprender a viver [...]** **houve essa mudança no estilo de vida deles [...]** Eu tenho 60 anos, mas **eu ainda posso viver muito mais e viver com qualidade.** Eu acho que a concepção seria essa (Professor M. F. O. N. – Coordenador da UAMA) [grifos nossos].

[...]

Na parte da elaboração das diretrizes curriculares nós atendemos aos objetivos de que as pessoas **se emponderem [...]** construam, tenham inserção no mundo que os cerca, humanização em processo de solidariedade, reconhecimento da ordem do crescimento humano, elevação da autoestima, interação e envolvimento nos conteúdos discutidos⁸⁵ [...] Todos esses eixos congregam e direcionam para um leque de conhecimentos **que vão fortalecer esses objetivos a que se propõe o programa: melhorar a qualidade de vida das pessoas através do conhecimento, da interação [...]** Que eu saiba, como ter saúde e como ter qualidade de vida necessariamente passa pelo fator educação [...] **eu tenho que receber conhecimentos, me educar no sentido de ter comportamentos de vida na alimentação, na postura física, na aceitação da biologia do envelhecimento, ter conhecimento de como envelhecer saudavelmente.** (Professora M. D. L. A. – Assessora da CIPE) [grifos nossos].

[...]

O **envelhecimento ativo** precisa de atividade física. É um dos fatores primordiais [...] inúmeras pesquisas falam desse benefício para o tratamento da depressão, osteoporose, para várias outras coisas. Então, a gente queria muito aqui, dentro da área do Programa que [essas atividades] fossem uma rotina deles. Isso através **da consciência, através da prática** também da atividade física. Alguns projetos foram criados para beneficiar essa atividade física: **atividade de dança [...]** **ginástica, atividades de equilíbrio.**

⁸⁵ Os objetivos que a professora enumera, no projeto do curso, figuram como aspectos que devem ser revistos (observados) na avaliação da aprendizagem. Cf. Projeto da UAMA (UEPB, 2008b, p. 17), item X – Avaliação.

Hoje a gente está trabalhando algumas atividades específicas para cada faixa etária (Professor M. F. O. N. – Coordenador da UAMA) [grifos nossos].

[...]

*Para que se construam conhecimentos ou que se tenha objetivos como [melhorar a qualidade de vida das pessoas, através do conhecimento, da interação] não se pode descartar a possibilidade de se trabalhar também leitura e produção textual e um pouquinho de literatura. É claro que quando a gente decidiu elencar esses componentes curriculares⁸⁶ a gente tinha certeza de que esses conhecimentos não podiam ser [trabalhados] com profundidade. [Todavia] não poderíamos prescindir da leitura e produção de textos mesmo considerando que alguns iriam ter dificuldades, porque são pessoas que não [têm] muitas vezes o Ensino Fundamental completo⁸⁷. Mas que, dependendo da metodologia do professor [...] as pessoas se envolvendo, automaticamente, iriam **melhorando a sua autoestima**, porque estavam sabendo que eram capazes de fazer alguma coisa [...] Não se entende Educação e Cidadania sem envolver Cultura e Sociedade, sem envolver também Cultura e Lazer [...] Lazer, turismo numa terceira idade eu acho que é para **corroborar com a ideia de levar vida aos anos** [...] Fazer com que estas pessoas se sintam vivas, mesmo na terceira idade **elas possam desfrutar**, saber **que têm direito** a participar de música, de cantar e tudo isso. Já está provado que [estas] são linguagens **que melhoram muito a autoestima de qualquer pessoa, principalmente da idosa**. A medicina, os médicos, os geriatras aconselham que nós devemos participar, as pessoas da terceira idade devem participar de grupos de dança, de música, cantar, ver peças de teatro, assistir a filmes e passear. Fazer visitas culturais, participar de coral, de excursões. Todos esses conhecimentos se somam a essas atividades extracurriculares e a esse conhecimento que é dado de Cultura e Lazer. O próprio exercício de uma cultura existente muitas vezes é esquecida pelas pessoas e criticadas as pessoas de mais idades que participam desse tipo de coisa. [Isto] por conta da cultura machista que aqui no Nordeste, principalmente, na Paraíba persiste [...] Um dos **pontos positivos desse programa**, eu acredito, é tirar as mulheres da beira do fogão. Irem para um ambiente universitário, ouvir professores, **discutir os seus problemas** [...] **refletir sobre as suas angústias, sobre as suas frustrações, eu diria até castrações** [...] (Professora M. D. L. A. – Assessora da CIPE) [grifos nossos].*

⁸⁶ A professora se refere aos componentes curriculares “Leitura e Produção de Textos” (Eixo temático: Educação e Cidadania) e “Literatura Brasileira” (Eixo temático: Cultura e Sociedade).

⁸⁷ A professora se referia aos critérios de seleção dos alunos da UAMA. Para que um idoso pudesse ingressar na UAMA, não se exigia dele nenhuma formação acadêmica, apenas “ter idade a partir de 60 anos” (UEPB, 2008b, p. 13).

O pioneirismo do modelo acadêmico adotado pela UEPB, referido no texto da resolução de criação da CIEFAM⁸⁸ (UEPB, 2012), em parte, se esclarece quando o coordenador da UAMA justifica a sua organização enquanto curso de 1.400 horas, distribuídas em dois anos letivos. Como era o seu desejo, fez com que a UAMA se distinguisse de outras Universidades Abertas da Terceira Idade que oferecem curso de duração breve, ciclo de palestras, cursos de alfabetização e oficinas sob os auspícios de pró-reitorias de extensão.

A Universidade de São Paulo (USP), por exemplo, mantém um programa que desenvolve atividades em três modalidades distintas: disciplinas regulares (vagas oferecidas aos idosos em cursos de graduação); atividades complementares didático-culturais (mini-cursos e oficinas) e atividades complementares físico-esportivas (caminhadas e condicionamento físico). Esta instituição não certifica a conclusão de curso e não vincula os idosos que participam das atividades citadas aos seus cursos regulares (CACHIONI; FALCÃO, 2011).

A UAMA se organiza com base na Resolução CES Nº 1 de 27 de janeiro de 1999, que dispõe sobre cursos sequenciais de educação superior, nos termos do artigo 44 da Lei 9.394/96 (UEPB, 2008b). No seu projeto pedagógico, não se esclarece sobre certificação aos que frequentaram o curso. No entanto, em 07 de dezembro de 2012, os alunos da primeira turma da UAMA receberam os seus certificados de aprovação no curso de Educação para o Envelhecimento Saudável do Programa Universidade Aberta à Maturidade (UAMA).

A organização do trabalho pedagógico, entretanto, não resulta apenas da negociação entre os professores que lá se encontram. Ela corporifica sistemas de regulação e poder. Sendo o Estado responsabilizado pelo bem-estar dos indivíduos, a identidade destes deve se encontrar vinculada a padrões administrativos, devendo ocorrer nos processos relativos a essa vinculação – a exemplo daqueles que ocorrem na escola – uma relação entre as práticas de governo e as disposições individuais, entre as práticas estatais e a consciência individual (POPKEWITZ, 1999).

Aliando-se às ações movidas pela determinação de que todos devem buscar uma maneira saudável de ser idoso, apoiando-se nos incentivos do governo

⁸⁸ Referimo-nos à criação da CIEFAM no primeiro capítulo deste trabalho.

brasileiro que visam à admissão de idosos na universidade e a criação de universidades abertas à terceira idade, visando atender outros interesses, inclusive da própria UEPB, tendo por meta orientar idosos sobre como manter e melhorar suas capacidades funcionais, a instituição da UAMA responde a necessidades de governo da velhice, à regulação da participação dos idosos na sociedade pela maximização de sua capacidade funcional. Constitui-se em meio que visa preencher o espaço que se coloca entre a situação que existe e aquela que se pretende engendrar pelas ações de governo⁸⁹ da velhice, entre as atuais formas de viver a velhice e o envelhecimento ativo.

O conhecimento pedagógico mais moderno, em relação à forma como a verdade e o auto-governo deveriam ser buscados, inova. Alia visões religiosas sobre salvação a dispositivos científicos. Desse modo, a educação pode ser “organizada cientificamente para focalizar os processos sociais/psicológicos pelos quais os indivíduos adquirem disposições, sensibilidades e consciências, assim como aprendizagem de ‘informação’” (POPKEWITZ, 1999, p. 191).

O entendimento da “vida como contínuo processo de ajustamento” (ROSA, 1993, p.104) e de que cada uma das fases desse processo corresponderia a tarefas evolutivas, um certo tipo ajustamento, de aprendizagem e de desenvolvimento de habilidades específicas, e de que uma pessoa idosa, ainda que houvesse passado por vários ajustamentos – na infância, na adolescência, na juventude, na vida adulta – na velhice, deveria continuar ajustando-se (ROSA, 1993), foi conveniente para que se pudesse pensar em direcionar esse processo.

Certamente, concluiu-se que se organizando processos educativos para *conduzir as aprendizagens relativas ao desenvolvimento de habilidades necessárias ao ajustamento que os indivíduos deveriam viver na velhice, se regularia esse processo, a relação que o idoso viria a constituir com ela.*

Como nessa forma de governo, de poder pastoral, o sucesso das estratégias desenvolvidas se encontra na dependência do empreendimento realizado pelo idoso, a UAMA, enquanto instituição envolvida no controle do ajuste da relação da

⁸⁹ Por meio de suas práticas, as instituições de governo se prestam “a fazer circular os efeitos do poder por canais cada vez mais finos, até os próprios indivíduos, seu corpo, seus gestos, a cada uma de suas performances cotidianas” (FOUCAULT, 2010b, p. 112).

pessoa idosa com a sua velhice, *decerto, tem como hipótese de trabalho a ideia de que os idosos devem ser responsabilizados pela manutenção de sua capacidade funcional.*

Instituindo-se como capaz de desenvolver práticas de dizer aos idosos sobre como se manter independentes por maior tempo possível, dispunha os meios para que eles por conta própria ajustassem a maneira de se conduzir às pretensões de melhoria de sua capacidade funcional. Governando a si mesmo encontrassem o modo de mudar o seu estilo de vida, adequassem os seus comportamentos às finalidades do envelhecimento ativo.

Como se entendeu que a “educação na terceira idade deve ser uma educação *para aprender a viver com qualidade essa nova etapa da vida*” (UEPB, 2008b, p. 9), *tratou-se de ordenar coisas que deveriam ser aprendidas pelos idosos de forma que por meio delas se determinasse a natureza dessa qualidade.*

As práticas desenvolvidas pela UAMA foram dispostas não apenas para convencer os idosos a adotar um determinado estilo de vida, mas também para que elas pudessem demonstrar a conveniência da adoção do modo de vida recomendado. Para fazer com que aos idosos não restassem dúvidas, adquirissem a convicção de mudar, disponibilizaram-se conhecimentos sobre o envelhecimento – Psicologia e Terceira Idade, Qualidade de vida e Envelhecimento Ativo, Biologia do Envelhecimento, Atividade Física na Terceira Idade, Direitos dos Idosos e Turismo na Terceira Idade – e procedimentos que eles deveriam observar para que pudessem se transformar e lograr viver de forma ativa. *Promoveriam-se atividades como Passeios, Bailes de Salão, Visitas culturais, Coral, Excursões (UEPB, 2008b) para que eles pudessem experimentar o estilo de vida que foram levados a se convencer ser o ideal*⁹⁰.

As atividades de experimentação se prestavam ao reconhecimento de que o que vivenciavam realizava-se conforme se consagrava nos discursos sobre o envelhecimento ativo. Assim, poderiam eles avaliar os ensinamentos/prescrições como seguros, dignos de confiança. A legitimação da prática desenvolvida pela instituição, decorrente da correspondência entre o que ele prescrevia e o que

⁹⁰ As atividades relacionadas fazem parte do currículo do curso. Como programadas, juntas, somavam 300 horas, representando 21% (vinte e um por cento) de sua carga horária.

promovia afastava possibilidades de que fosse questionada. Fazia com que mais facilmente os idosos se rendessem às razões que, por meio de sua realização, a eles eram oferecidas.

Provavelmente, *acreditou-se que se promovendo o conhecimento sobre o processo de envelhecimento*, organizando-se as práticas educativas de maneira a associar a teoria às práticas, este seria tido por verdadeiro pelos idosos. E, tendo sido considerado verdadeiro, se faria obedecer, sancionando valores e regras relativas ao modo *adequado* de viver a velhice.

Centradas na necessidade de fazer com que os idosos *tivessem consciência de que se encontravam na terceira idade*, as práticas educacionais não eram movidas apenas pelo objetivo de fazer com que eles se voltassem para si mesmo e de que analisassem a sua forma de se conduzir, mas também de constrangê-los a escolher entre os modelos de velhice ativa, que por meio dessas práticas se valorizaram, um modo de se conduzir.

Instituindo-se um código (regras, valores) relativo ao modo de viver a velhice se induziria o idoso a escolher como vivê-la. Direcionava-se a sua escolha para que recaísse sobre o(s) modo(s) que naquele espaço educacional fora(m) concebido(s) como superior(es) aos outros.

Esse processo de escolha, todavia, não se constituía apenas em confrontação com valores e regras que desenhavam o modo de se conduzir como idoso ativo socialmente desejável. Este implicaria numa relação desse idoso consigo mesmo com a sua velhice. *Uma constituição de si enquanto sujeito desejoso de se transformar, de ser capaz de se conduzir de acordo com os preceitos do envelhecimento ativo.*

Em continuação à internalização dos conhecimentos sobre o envelhecimento, os idosos desenvolviam a aptidão para formar conceitos sobre si. Constituindo-se como sujeito que deseja mudar, reconhecendo que a sua transformação/salvação dependia dele, deveria voltar-se sobre si para analisar a sua própria condução. Estipular o aspecto de sua forma de condução que, não se encontrando em acordo com aqueles preceitos, seria designado como objeto de mudança. Escolhido o objeto de mudança, avaliaria sua posição em relação aos preceitos que aprendeu a

respeitar, estabeleceria um certo modo de se conduzir que corresponderia a sua realização moral.

A determinação de que essas práticas deveriam servir para que os idosos viessem *a ter consciência de que se encontravam na terceira idade* atendia aos objetivos de governo assumidos pela UAMA, uma vez que favorecia o reconhecimento por eles de que, ainda que se encontrassem nessa idade, poderiam viver bem; os predisponha a aceitar o seu processo de envelhecimento e a necessidade de *reaprender a viver*. Atendia aos anseios desses indivíduos, as suas necessidades de saber o que lhes estava acontecendo naquela fase da vida⁹¹. Elas se constituíam em oportunidade de reflexão nas quais se sentiam contemplados. Poderiam por meio delas entrar em relação com a sua velhice de forma *segura, controlada*. Refletir sobre os seus problemas, suas angústias e frustrações. Para a sua realização moral, *reaprender a viver* seria útil para que se conhecesse, soubesse se controlar, se por à prova, transformar a sua forma de se conduzir, *aperfeiçoá-la*.

Considerando-se o bem-estar subjetivo como importante balizador da qualidade de vida na velhice, a UAMA organiza as suas práticas visando que os idosos desenvolvam a capacidade de reconhecer e modificar as condições em que atuam e os sentimentos relativos à sua atuação.

As atividades educacionais organizadas em torno do conhecimento sobre o seu processo de envelhecimento também teriam como objetivo maximizar a capacidade dos idosos de investir na própria vida, de empreender ações visando *enfrentar os problemas que ela oferece a cada dia e ao mesmo tempo controlar as condições e os sentimentos relativos à sua atuação*.

⁹¹ Segundo Rosa (1993), nessa fase da vida, um idoso deveria ajustar-se, por exemplo, à perda gradual do vigor, à aposentadoria e à conseqüente redução de seu salário, à morte do cônjuge, de companheiros, à necessidade de estabelecer relações com pessoas de sua faixa etária, aos deveres políticos e sociais atuais e às novas condições de moradia, que deveria por si mesmo planejar para simplificar a sua vida. Entre outras estratégias, para que fosse bem sucedido nos ajustamentos que seria obrigado a realizar, visando manter o interesse pela vida, deveria passar a fazer parte de grupos de idosos capazes de desenvolver atividades criativas. Para manter-se socialmente ativo, precisaria aproveitar todas as oportunidades que dispusesse para se informar e se atualizar. No intuito de manter-se motivado para a vida, também deveria envolver-se com vários tipos de interesse (ROSA, 1993).

A regra, para que se possa ter sentimentos agradáveis – estar bem consigo mesmo – é não lutar contra aquilo que se sente, podendo-se controlar, por exemplo, a raiva, a satisfação com o amor sexual, o medo, a desconfiança, o desamparo, controlando as suas causas. As causas daquilo que uma pessoa sente diz respeito a sua atuação e às circunstâncias nas quais atua. Ao invés de tentar alterar o seu sentimento ela deve alterar as circunstâncias nas quais acontece o que ela sente, alterar as condições de sua atuação. Como os sentimentos de uma pessoa encontram-se associados com as coisas que ela faz ou não consegue fazer, fazendo as coisas – as que conseguia fazer ou mesmo aquelas que não haviam ainda conseguido fazer – de modo diferente, ela consegue mudar o que sente em relação à sua atuação (SKINNER; VAUGHAN, 1985).

Os sentimentos de inadequação – não agradáveis – poderiam ocorrer porque os idosos ainda não tinham consciência de que se encontravam na terceira idade. O conhecimento do processo de envelhecimento se prestaria a fazer com que reconhecessem o que sentiam em relação a sua atuação, enquanto idosos. Reconhecessem as condições em que poderiam atuar e a forma como deveriam atuar para que pudessem sentir-se bem em relação a sua atuação.

A disposição dos idosos de *reaprender a viver* interessava à UAMA, que tendo por base o pressuposto de que “a necessidade de aprender na velhice não é uma retórica, é uma realidade” (UEPB, 2008b, p. 11) se organizou como “um programa que leve as pessoas a continuar aprendendo ao longo da vida” (UEPB, 2008b, p. 11).

Regida pela concepção de educação permanente, suas práticas se fundam no “*aprender a aprender*”, que visa à adaptação a novas formas de trabalho, de desempenho profissional. As iniciativas organizadas neste sentido se prestam como estímulo à disponibilidade para aprender e para diminuir resistências, servem aos interesses da difusão de *comportamentos relativos à disposição psíquica e social para aceitar modificações e também para consumir*. Isto porque na medida em que as mercadorias tornam-se cada vez mais sofisticadas, a utilização de novos produtos exige outros processos de aprendizagens (PAIVA; RATTNER, 1985).

Nesse sentido, as práticas desenvolvidas pela UAMA se prestariam à adaptação dos idosos à nova fase da vida, especialmente, a uma nova forma de

viver nessa fase da vida. *Essa adaptação sendo construída com base em conhecimentos produzidos pela ciência do envelhecimento sugere que as habilidades necessárias aos ajustamentos próprios da velhice não deveriam ser desenvolvidas a partir da experiência dos idosos.* Indica que no seu processo de ajustamento os idosos deveriam se distanciar dos modelos de viver a velhice com os quais, certamente, haviam convivido. *Deveriam se predispôr não apenas a ajustar-se, mas também a aceitar as modificações relativas aos modos de viver a velhice.*

Como registra a aluna oradora da turma, na solenidade de conclusão do curso,

*[...] graças ao Projeto UAMA – Universidade Aberta à Maturidade – tornamo-nos parte da vida acadêmica! **Atingimos o âmago de nós mesmos e percorremos novos caminhos de conhecimentos que, de certo modo, permaneceriam ocultos por falta de estimulação!** [...] Os jovens, na conclusão dos seus cursos, vão rumo a um futuro profissional realizador. **Nós vivemos o hoje.** E, o hoje é este momento! É o presente! (Z. C. R. 74 anos). [grifos nossos]*

A educação da pessoa idosa, como proposta pela UAMA, não visa à adaptação dos indivíduos a novas formas de trabalho. O que se privilegia é a formação destes para um futuro imediato. Objetiva-se, especialmente, o desenvolvimento, pela pessoa idosa, de uma disponibilidade para a aceitação das modificações de seu próprio corpo, de sua posição social e do mundo que a cerca. Portanto, uma adequação de seu modo de viver a velhice que deve se seguir ou ser concomitante à formação recebida.

Focalizada na necessidade de que seus resultados se produzam num futuro imediato, sua organização parece limitada por entendimentos arraigados em previsões sobre a duração de vida de uma pessoa idosa que não se harmonizam àquelas que são utilizadas nos argumentos que justificam a sua própria existência.

Decerto, foi a necessidade de se fazer com que os idosos tivessem consciência de que se encontravam na terceira idade, de que reconhecessem, em si mesmo, o processo de envelhecimento em evolução que determinou que no primeiro módulo do curso predominassem os estudos relativos a esse processo.

Quatro dos seis componentes deste módulo trataram explicitamente do tema. Desenvolvido, ainda no início da formação, torna-se oportuno para que desde o princípio os idosos fossem se ajustando. Aprendendo, memorizando e pondo em prática as verdades produzidas por aquelas ciências, fossem se constituindo como sujeitos, com um modo de ser e uma maneira de agir consagrada por elas (MARSHALL, 1999).

Também, serviria ao propósito de se ter mais controle sobre a mudança que se queria conduzir. Uma vez que as verdades fossem sendo internalizadas e passassem a funcionar como norma de seus comportamentos e objetivos, os idosos se tornariam mais receptivos aos ensinamentos subsequentes, se habituariam aos exercícios físicos e adotariam hábitos alimentares diferentes.

A nossa cultura tem sido reconhecida como baseada no trabalho e no consumo, e nossa sociedade como orientada para a juventude e para os valores a ela relativos. Nela se encontrando, sobremaneira, uma concepção de envelhecimento como um processo desfavorável e difícil de se manejar, que distancia as gerações e influencia negativamente a assunção de determinados papéis sociais por uma pessoa idosa (LORDA; SANCHES, 2004), as instituições educacionais deveriam direcionar as suas iniciativas para a elevação da autoestima dos idosos e para desfazer as crenças consideradas autodestrutivas.

A utilização dos estudos sobre o envelhecimento como introdução a uma formação que tinha por meta a melhoria da capacidade funcional dos idosos, seguramente, tinha como propósito *os predispor a envolver-se em atividades, interagir com os seus pares, aprender a participar.*

O envolvimento sistemático dos idosos em atividades é entendido como um meio de melhorar a autoestima deles. Como uma maneira para que eles se reconhecessem como capazes de produzir, empreender, de desfrutar de eventos considerados prazerosos, de habituá-los a uma nova forma de viver. Reconhecidos e valorizados, tendo consciência que eram sujeitos de direitos, *empoderavam-se* e passavam a participar mais, influenciar nas decisões e processos coletivos (CANDAU, 2009).

Enquanto indivíduos *empreendedores* se constituem como “proativos, inovadores, inventivos, flexíveis, com senso de oportunidade, com notável capacidade de provocar mudanças etc” (GADELHA, 2009, p. 156). Constituídos enquanto aptos para agir, esperava-se que atuassem energeticamente e rapidamente na transformação de sua forma de se conduzir.

A determinação contida no objetivo⁹² geral do programa, citado no primeiro capítulo deste estudo, se traduz nos objetivos em torno dos quais se organizam os conteúdos e práticas relativas aos eixos – Saúde e Qualidade de Vida, Educação e Cidadania, Cultura e Lazer, Cultura e Sociedade – que estruturam a sua proposta pedagógica. São eles: alcançar a manutenção da saúde dos idosos em nível mais alto possível nos aspectos físico, social, psíquico e espiritual; expandir os horizontes pessoais desses indivíduos e o seu desenvolvimento biopsicossocial; educá-los para o embate das questões sociais e para uma vida participativa crítica e reflexiva nas decisões dos assuntos que lhes digam respeito e promover estratégias de convivência e relacionamento saudáveis (UEPB, 2008b).

A associação entre qualidade de vida e saúde que se registra na descrição do primeiro eixo, o entendimento da primeira como a manutenção da segunda no nível mais alto possível, a correspondência já estabelecida, por meio das políticas públicas, *entre saúde do idoso e a manutenção de sua capacidade funcional* – significando esta não uma ausência de doenças, mas a *manutenção das habilidades físicas e mentais* para manter sua autonomia, conduzir a sua vida sem ajuda ou supervisão – e a afirmação de que

todos esses eixos congregam e direcionam para um leque de conhecimentos que vão fortalecer esses objetivos a que se propõe o programa: melhorar a qualidade de vida das pessoas através do conhecimento e da interação (Professora M. D. L. A. – Assessora da CIPE)

permitem-nos entender que a UAMA, seja afirmando contribuir para a melhoria da qualidade de vida dos idosos ou para a melhoria das capacidades funcionais desses indivíduos, se constitui como dispositivo para garantir que esses indivíduos

⁹² Citado no primeiro capítulo deste estudo.

permaneçam no seu meio, desempenhando suas funções de maneira independente, dispensando ajuda ou mesmo supervisão.

Na necessidade de se estruturar o campo de ação dos idosos se organizam práticas para induzi-los a mudar de estilo de vida e para responsabilizá-los por essa mudança. Providencia-se o acesso deles a conhecimentos sobre o processo de envelhecimento ou a este relativos. Promove-se o envolvimento dos idosos em atividades que os permitam se reconhecer como sujeitos de direito, com o poder e a capacidade de empreender mudanças em seu modo de viver, e ainda lhes ensina como controlar a sua atuação e os sentimentos decorrentes dela para que possam se sentir bem na velhice.

2.4 O ministério da hierarquia junto aos alunos da UAMA

A forma de institucionalização da UAMA também diz respeito às condições dos indivíduos que nela atuavam. Em se tratando de uma instituição educacional, decerto, os indivíduos que nela assumiam papéis de aluno, de professor ou de coordenador apresentavam níveis diferentes de domínio das verdades. Diferenças de competência entre os que detinham o conhecimento sobre o envelhecimento objetivado nas aulas e os que, certamente, vivenciando esse processo, buscavam na UAMA respostas sobre como podiam se conduzir. Diferenças, ainda, entre os demais professores e aquele que gozava do privilégio de haver sido o idealizador da instituição e responsável pela sua realização (FOUCAULT, 1995b).

No projeto da UAMA, os seus prováveis alunos eram descritos como “pessoas que desejam ativar ações em torno do conhecimento, a partir dos 60 anos de idade” (UEPB, 2008b, p. 12). Nesse mesmo documento se justificava a criação da instituição com o argumento de que, no corpo docente da UEPB, havia professores de várias áreas do conhecimento dedicados ao estudo do envelhecimento, os quais tinham interesse em participar da UAMA, considerada uma construção coletiva de inclusão social. (UEPB, 2008b)

Os idosos seriam admitidos na UAMA em função de seu desejo de ativar conhecimentos e de sua idade, enquanto que os seus prováveis professores seriam estudiosos da velhice⁹³. Assim, as qualidades que possuíam em relação ao conhecimento sobre o processo de envelhecimento, as verdades reconhecidas na academia sobre o mesmo, definiam as suas posições, de aluno e de professor. Configuravam na instituição as condições de coexistência dos indivíduos e a ritualização da palavra, a fixação dos papéis para os sujeitos que, nela, iam fazer uso daquela e a descrição das aptidões que deveriam possuir aqueles que constituiriam o seu grupo de doutrinação (FOUCAULT, 1996).

A qualificação dos professores e a sua atuação como engenheiros da alma (ROSE, 1988) – aqueles que, fazendo uso das palavras, eram capazes de fazer com que os alunos mudassem a compreensão que tinham de si enquanto pessoas idosas – era reconhecida pelos alunos da UAMA:

Vale referenciar o quadro de professores⁹⁴. Todos graduados, com desempenho positivo, além de serem abnegados e dedicados à causa da UAMA. (Nevinha, 64 anos)

[...]

[...] O corpo docente de nível fez com que eu permanecesse no curso (M.J.B.C. 68 anos).

O poder pastoral, do qual ainda não nos libertamos, não tem outra razão senão a de fazer o *bem* (FOUCAULT, 2008a). O poder do cuidado que se manifesta pelo zelo, pela dedicação, certamente, ativava consideração e estima, naqueles sobre os quais se exercia, por aqueles que eram capazes de exercê-los.

⁹³ Na página do CNPQ – Diretório dos grupos de Pesquisa do Brasil – foi possível verificar (em junho de 2012) pelo menos quatro grupos de pesquisa da UEPB, certificados por essa instituição, que desenvolviam estudos sobre vários aspectos do envelhecimento: Grupo de Estudos e Pesquisa em Envelhecimento e Saúde; Terceira Idade: comportamento, gênero e estilo de vida; Grupo de Pesquisa em Envelhecimento, Saúde e Motricidade Humana e o de Clínica Odontológica (com estudos em odontogeriatrics). Todos foram criados entre 2005 e 2008.

⁹⁴ O quadro de professores a que a aluna se referia era formado de doutores (34,78%), mestres (26,08%), especialistas (17,04%) e graduados (21,73%). Estes dados foram obtidos através de consulta que se fez, por meio da Plataforma Lattes, ao currículo do corpo docente da UAMA. A relação destes docentes encontrava-se na placa comemorativa de formação da primeira turma de alunos.

Às vezes, esse reconhecimento era demonstrado por meio de composição poética:

*Brilhante educador
Raramente encontraremos
Inteligência nata
Todos nós o respeitamos
Onde quer que estejamos.* (Mulher Maravilha, 77 anos)

Enfatizavam as manifestações de reconhecimento e apreço ao coordenador da UAMA. “*Ele é tudo: foi ele que nos incentivou, é uma pessoa maravilhosa, **nos trata bem**. Acredito que ele só quer **o nosso bem**”* (Nadeje, 70 anos). [grifos nossos]

[...] um coordenador que se tornou um ídolo para todos nós [...] homem idealista, corajoso, ousado, que soube vencer os obstáculos e fazer o que idealizou; com esta atitude fez criar um projeto iluminado, dedicando-se com carinho, o que gerou a família UAMA. Seu zelo, seu desprendimento e seu carinho jamais serão esquecidos. Parabéns! Ele revelou-se um Mestre na íntegra que merece o nosso apreço e gratidão. [...] (Memorial – Nevinha, 64 anos).

[...]

*Professor Mano,
Não posso esquecer
Que fez o Projeto [UAMA] florescer
Com amor e dedicação
Pensou no idoso com o coração.* (M.P.O. 66 anos)

[...]

Quero agradecer ao professor Mano pelo plano que teve de criar este projeto, de tirar um bando de pessoas velhas, enferrujadas, do fundo do baú, nos trazendo para uma Universidade, assim nos polindo para brilharmos numa sociedade, podendo ser chamados de idosos saudáveis, conquistando esse horizonte [...]. (M.A.B.A. 73 anos).

[...]

Um anjo veio do céu e trouxe a UAMA como presente para eu realizar o meu sonho, obrigada anjo Manoel. Me fez acreditar que mesmo aos 60 anos poderia mudar muitas coisas na minha vida, ter

outros conhecimentos, aprender muito mais, hoje me vejo uma nova mulher. (Graça, 62 anos)

[...]

Mudou nossas vidas

Agora podemos dizer

Nunca fomos tão valorizados

Orgulhamo-nos de ter lhe conhecido. (Mulher Maravilha, 77 anos)

Tinham “*muito que agradecer ao querido professor Mano*” (Das amigas, 69 anos). Reconheciam no coordenador aquele que zelava para que viessem a ter uma velhice saudável/ativa, capaz de os livrar das desgraças: das doenças, do sedentarismo e da dependência. Ele tinha a capacidade de realizar os próprios sonhos – criar a UAMA, fazê-la florescer. Como um *anjo que caiu do céu*, poderia realizar também os sonhos dos idosos. “*O amamos muito por ter implantado este curso e pela sua dedicação*” (Das amigas, 69 anos).

Além de criar a UAMA, os incentivar a participar do curso, lhes dar assistência, mudar as suas vidas e “*levantar a [...] autoestima*” (Lurdinha, 62 anos), colocava-se como intermediário deles junto à Reitora. A ela, os alunos eram agradecidos porque “*tão honrosamente abraçou e acatou com muita ênfase a tão brilhante ideia do Dr. Manoel*” (Decisão, 69 anos). “*A concordância da nossa Reitora só poderia nos deixar com o coração em festa*” (Gerinha, 64 anos).

Eram gratos porque a Reitora os havia “*apoiado [...] ajudando, colaborando com as [suas] viagens*” (Titinha, 70 anos). Esperavam “*que os governantes ajudem a Reitora e ao Dr. Manoel a conseguir concluir (sic) os seus pensamentos*” (Gerinha, 64 anos). Havia quem reconhecesse que todos os alunos da UAMA eram vitoriosos, mas tal façanha se devia aos seus líderes. Na confluência dos empenhos, do que a todos importava, os alunos identificavam os capazes de idealizar e fazer funcionar uma instituição (por meio da qual eles poderiam realizar os sonhos), de lhes dispensar zelo, carinho, atender aos seus interesses e apresentar desempenho positivo. Como dignos de serem estimados, os reconheciam como líderes, autoridades.

2.4.1 Os aprendizes do envelhecimento saudável/ativo

Os idosos, alunos da UAMA, eram na maioria mulheres⁹⁵ (85,72%). Entre elas predominavam aquelas com idade entre 60 e 70 anos. Dos homens (14,28%), metade se encontrava nessa mesma faixa etária. Dois tinham mais de 80 anos. Um deles já havia completado 83 anos⁹⁶.

Chama atenção a participação desses alunos em outras instituições⁹⁷. Participavam, sobretudo, de instituições religiosas. Também daquelas dedicadas à assistência social: lazer, comunitárias, relativas a atividades profissionais e educacionais. Alguns participavam de mais de uma delas. Apenas um deles afirmou não participar de nenhuma outra instituição. Além de suas atividades⁹⁸ como alunos desenvolviam atividades domésticas (22,44%) e fora do lar (36,73%). Havia aqueles que tanto desenvolviam atividades domésticas como fora do lar (40,10%). Entre as atividades que desenvolviam fora do lar figuravam administração de seus imóveis; gerenciamento de empresa, apresentação de programas de rádio; coordenação de grupos de idosos⁹⁹ e relativas à sua participação na pastoral dos idosos. Também atividades que desenvolviam enquanto membros de grupos da maior idade, clubes de mães, conselhos comunitários, equipes de liturgia, de associações profissionais e ou sindicais e filantrópicas. Faziam outros cursos, de informática, pintura, vagonite. Praticavam atividades físicas: hidroginástica, musculação, dança de salão. Vendiam produtos de beleza e de vestuário.

Chegavam a considerar que, para que participassem da UAMA, nada poderia se constituir em empecilho. Investiam nessa participação¹⁰⁰: administravam o tempo e as responsabilidades. Uma quantidade significativa de alunas (23,80%) admitia acordar muito cedo para poder participar das atividades da UAMA, às 4:00h, 4:30h,

⁹⁵ Conferir dados relativos à idade e sexo dos alunos da UAMA na Tabela 1, Anexo 9.

⁹⁶ Zé do Mel sempre estava lembrando a todos que era o aluno *mais idoso* da turma. Essa posição parecia lhe deixar orgulhoso.

⁹⁷ Conferir Quadro 9 (Anexo 9).

⁹⁸ Conferir Quadro 10 (Anexo 9).

⁹⁹ Antes mesmo de participar da UAMA já desenvolviam essas atividades, a exemplo de uma aluna que coordenava um grupo de idosos desde 1980. Muitos dos alunos da UAMA foram recrutados por meio das instituições de que já participavam (Pastoral dos idosos, SESI, SESC).

¹⁰⁰ Conferir Quadro 11 (Anexo 9).

5:00h. Todos organizavam os compromissos e antecipavam ou postergavam o desenvolvimento de tarefas para privilegiar as atividades da UAMA.

Alguns contavam com familiares que os substituíam nestas. Quando esta substituição tornava-se inviável, sacrificavam a realização de seus afazeres para frequentar a UAMA. Uma das alunas, no entanto, admitiu que faltava às aulas por não contar com quem lhe substituísse no desempenho de suas atribuições.

Julgavam favoráveis, não favoráveis e administráveis as suas condições de frequência ao curso. Traduziam as favoráveis por meio de descrição de seus atributos como alunos (questionadores, atentos, concentrados, entre outros) e das sensações e sentimentos experimentados e/ou investidos nessa participação (felicidade, alegria, satisfação, entusiasmo, com prazer e com amor). Apontavam como condições não favoráveis: ter de faltar ao trabalho, residir em outra cidade e dificuldades financeiras. Havia ainda quem acreditasse que *as condições não tão favoráveis poderiam ser administradas organizando as responsabilidades e facilitando as coisas (sic)*¹⁰¹.

A maioria (87,67%) referiu-se à forma de deslocamento de suas residências até a UAMA¹⁰², ao apoio recebido ou à falta deste. Um terço deles recebia apoio de parentes, colegas e amigos (30,61%). Uma outra terça parte, não recebendo apoio, deslocava-se de ônibus (30,61%). Entre os que não recebiam apoio havia aqueles que se deslocavam em transporte próprio (20,0%). Um dos alunos afirmou que recebia apoio, mas também se deslocava de ônibus.

Reunindo-se professores dedicados ao estudo do envelhecimento e idosos que desejavam ativar ações em torno do conhecimento, engendraram-se as condições para que os primeiros, no exercício de suas prerrogativas, fazendo uso de estratégias de convencimento, pudessem mudar a concepção que os segundos tinham de si enquanto pessoas idosas. Condições que concorriam para o alcance do objetivo com o qual a UAMA havia se estruturado: a mudança do estilo de vida dos idosos – fazer com que tivessem consciência de que estavam na terceira idade, passar informações para que utilizassem no dia a dia para melhorar a sua qualidade de vida – e a autorresponsabilização pela manutenção de sua capacidade funcional.

¹⁰¹ Conferir Quadro 12 (Anexo 9).

¹⁰² Conferir Quadro 13 (Anexo 9).

Como as práticas que a UAMA visava desenvolver para estruturar o campo de ação dos idosos se assemelhavam a de outras instituições – que empregavam o conhecimento sobre o envelhecimento com o mesmo objetivo, e cujos resultados alcançados eram considerados positivos e de domínio público – não causava estranhamento.

Assim, por meio delas, se podia atender aos diferentes interesses – das famílias, dos idosos, da UEPB, do idealizador da instituição, entre outros – e a parte que tomou como de sua responsabilidade quando se filiou ao governo da velhice, às suas ações relativas à Política Nacional de Saúde do Idoso e ao Plano de Ação Internacional sobre o Envelhecimento, por exemplo.

CAPÍTULO III: As tecnologias de produção da *vida saudável/ativa* na UAMA

Não vejo onde está o mal na prática de alguém que, em um dado jogo de verdade, sabendo mais do que um outro, lhe diz o que é preciso fazer, ensina-lhe, transmite-lhe um saber, comunica-lhe técnicas; o problema é de preferência saber como será possível evitar nessas práticas – nas quais o poder não pode deixar de ser exercido e não é ruim em si mesmo – os efeitos de dominação [...] (FOUCAULT, 2006f, p. 284).

A UAMA, constituindo-se como suporte de governo da velhice, como dispositivo para garantir que as pessoas idosas *tivessem consciência de que estão na terceira idade e reaprendessem a viver*, reúne recursos que se combinam para fazer com que esses indivíduos continuem desempenhando as suas funções de maneira independente. A necessidade de instigá-los a mudar de estilo de vida e de fazê-los responder pelo seu bem-estar condiciona o desenvolvimento de suas práticas, determina a tecnologia a ser utilizada. Direciona a escolha das modalidades instrumentais para agir sobre a sua *performance* cotidiana, modelar a sua conduta e fixar um modo de ser idoso.

Considerando a necessidade de se fazer com que os idosos se responsabilizassem pela manutenção de sua capacidade funcional e pelas modificações de sua forma de se conduzir exigidas para esta manutenção, nos questionamos sobre como na UAMA se utilizou os meios para operar a aprendizagem de uma forma basicamente moral de pensar. Como a instituição operou para convencê-los das vantagens de viver de acordo com as normas do envelhecimento saudável/ativo? Como promoveu a responsabilização dos idosos pelas modificações que deveriam efetuar na sua forma de se conduzir? Quais os meios que se usou para elevar a eficiência das práticas de transformação de idosos em indivíduos de vida saudável/ativa?

As finalidades da instituição e as condições dos indivíduos que nela atuavam, certamente, emprestavam às suas atividades uma dinâmica particular. No entanto, ao nosso olhar de educadora, habituada aos espaços de disciplinarização de corpos, as nuances deste (UAMA), especialmente organizado para *conduzir a conduta dos*

idosos, não se deixavam facilmente revelar. A configuração espacial da sala de aula e o comportamento dos alunos que lá se encontravam eram semelhantes àqueles com os quais nos acostumamos a deparar.

A sala de aula destinada às suas atividades não se distinguia das demais, as carteiras e a disposição delas obedecia ao mesmo padrão e organização. Os idosos se distribuíam na sala como queriam. Mas, os que ocupavam as carteiras mais próximas ou mais distantes do professor ou se localizavam à sua esquerda ou à sua direita se encontravam sempre nos mesmos lugares.

A maioria deles frequentava regularmente as aulas, raramente faltava e era pontual¹⁰³. Dentre estes, os que se ausentavam era quase sempre por motivo de doença ou para prestar assistência aos parentes. Às vezes, assistência aos próprios pais. Outros não eram tão assíduos, havia os que viajavam ou precisavam ausentar-se em função do trabalho. Pareciam à vontade quanto à sua assiduidade, ainda que uma relação nominal de frequência fosse assinada regularmente pelos que se encontravam presentes em cada uma das aulas. Talvez assim procedessem porque no projeto da UAMA não se previa uma frequência mínima obrigatória para que o aluno fosse considerado como concluinte do curso.

Em certas ocasiões, como se podia observar em estabelecimentos de ensino destinados a outras faixas etárias, ainda que houvesse professor em sala de aula, alunos conversavam como se ele lá não se encontrasse. Era necessário que o professor solicitasse silêncio repetidas vezes durante a sua aula. Porém, quando eles se encontravam empenhados em compreender o conteúdo discutido, tirar suas dúvidas, incomodavam-se com qualquer *ruído* que pudesse ocorrer na sala. Também tentavam direcionar as discussões para que contemplassem os conteúdos que lhes interessavam no momento, na maioria das vezes para aqueles que se encontravam em destaque na mídia.

Com alguns professores negociavam as tarefas que eram solicitadas para que fossem feitas em casa. Conseguiram que estas fossem realizadas em sala de aula, por exemplo. Às vezes, se reclamava do tempo destinado a elas e se conseguia mais tempo. Havia quem usasse do recurso de retardar a sua entrada na sala de aula quando a disciplina que estava sendo ministrada não lhe agradava.

¹⁰³ Cf. Quadro 14 (Anexo 10).

Preferir se ocupar fazendo outras coisas, dar voltas no pátio, por exemplo, para não assistir a uma aula que *julgava que, nela, não ia entender nada*.

Em outras ocasiões, permaneciam em sala de aula, em seus lugares, como se aguardassem a chegada do professor, mesmo que soubessem que, naquele dia, isto seria inviável. Conversavam, animadamente, usufruindo do convívio com os colegas, de tal maneira que nos faziam acreditar que se encontravam ali para usufruir dessa convivência, apenas por isso.

Organizava-se o lanche coletivo nos instantes que antecediam o intervalo das aulas. Nesse momento, tornava-se difícil se dar importância aos conteúdos que se explicava ou se discutia. A organização do lanche chegou a merecer advertência do coordenador da UAMA. Um professor negociou com os alunos o tempo destinado ao lanche. A hora do lanche, no entanto, continuou sendo um momento especial, ainda que este passasse a não mais se organizar como coletivo. O lanche trazido por cada um era oferecido aos demais colegas e a sala toda se movimentava.

O atendimento do telefone celular pelos idosos também teve de ser regulado. Determinou-se que se quisessem atendê-lo que o fizessem fora da sala de aula.

Com raras exceções, compareciam uniformizados às aulas. Usavam uma blusa padronizada que os identificava como alunos da UAMA. A distribuição das aulas em dois dias da semana, alternados, parecia funcionar como reforço intermitente. Não raramente se ouvia a afirmação de que só de saber que na manhã seguinte iam se levantar para ir à UAMA já sentiam melhor.

A singularidade das práticas da UAMA, no entanto, podia ser reconhecida no que a instituição representava para os seus alunos¹⁰⁴. Como eles afirmavam:

*A UAMA reuniu pessoas que vivem em contextos diversos em um só espaço para **celebrar** o privilégio que é estar na terceira idade, e isso é muito especial.* (Titinha, 70 anos) [grifo nosso]

[...]

¹⁰⁴ A maneira como se referem à UAMA e de como essa instituição afetou as suas vidas pode ser observada no quadro 15 (Anexo 11).

*A UAMA **representa tudo na vida** – Nós precisamos ter um sonho e o meu sonho era este, de ir para um **lugar onde eu me sentisse feliz**. Encontrei tudo na UAMA. (Zefinha, 63 anos) [grifos nossos]*

[...]

*Uma forma de comunicação e também uma forma de **abrir os olhos da consciência**, que pensa com a mente e luta com a visão do coração, almejando **novas diretrizes da vida**. (Gerinha, 64 anos) [grifos nossos]*

[...]

Fez com que eu mudasse o meu olhar em ver o idoso (Portela, 67 anos).

[...]

Descobri que com a chegada da melhor idade nossa vida pode se tornar ainda mais prazerosa e bela. Essa nova forma de ver a vida só foi possível através da vivência neste curso [...] nos ajudaram a descobrir um mundo de possibilidades e expectativas. (Idade feliz, 68 anos)

[...]

*Muitos foram os conteúdos que recebi da UAMA, que vieram me ensinar a viver e aceitar a velhice. Envelhecer, para mim, passou a ter novo sentido [...] Enfim hoje sei o que é ter qualidade de vida. Foi na UAMA que comecei a ver **o verdadeiro sentido de ser uma pessoa idosa**, hoje não tenho mais medo dos anos que passam rapidamente, lá se adquire conhecimentos, hábitos, **uma nova maneira de viver** [...]. [grifos nossos]*

[...]

*Vivemos estes dois anos **preparando-nos para uma vida longa e saudável** [...] todo aquele **vasto programa de disciplinas** com suas metas direcionadas ao processo de envelhecimento ativo, inclusão social, **transformação do estilo de vida e mudança de hábitos alimentares** [...] alguns se empenharam mais em aproveitar todas as experiências oferecidas no curso, *buscando mesmo atingir os objetivos que seria uma transformação no estilo de vida.* (Marta, 63 anos) [grifos nossos]*

Visando a preparação dos idosos para uma vida longa e saudável, o meio encontrado pela instituição a fim de alcançar a virtude de produzir o efeito desejado foi a organização de um vasto programa de disciplinas, para que esses indivíduos se responsabilizassem pela manutenção de sua capacidade funcional. As estratégias de convencimento, no entanto, deveriam funcionar no sentido de fazer com que as ações próprias do jugo relativo à sua disciplinarização fossem percebidas como um

espaço de celebração, de realização de sonhos que ao mesmo tempo opera a transformação da visão de si e de sua forma de se conduzir.

Numa sociedade disciplinar vivemos sob um conjunto de normas, valores, verdades, proibições que têm como objetivo fazer com que sejamos capazes de nos autogovernar. O autogoverno permite que com um mínimo de custos a sociedade funcione de maneira autorregulada. Na organização e desenvolvimento de nossas práticas pedagógicas, a disciplina diz respeito às dimensões do conhecimento, organização das coisas aprendidas, e do corpo, ordenação do corpo que aprende (VEIGA-NETO, 2001). Aparentemente diferentes, “as disciplinas escolares – tanto no eixo corporal, quanto no eixo dos saberes – funcionam como dispositivo de regulação social” (VEIGA-NETO, 2001, p. 48).

As comunicações reguladas que veiculam valores e regras de ação produzem efeitos de verdade, ligam àqueles a que elas se submetem a própria identidade, não por uma *consciência de si* ou por autoconhecimento, mas por uma consciência do que devem fazer em relação a si mesmo, do trabalho que devem realizar, uma vez que foram convencidos dessa necessidade (FOUCAULT, 2006d; DEACON & PARKER, 1999).

Enquanto instituição disciplinar, a UAMA se organizou, especialmente, para que por meio de suas práticas de convencimento, de tomar consciência de quem se é, de escrita, de exame e das exercitações, os idosos pudessem reconhecer e vir a afirmar: *um mundo completamente rico que se abre para nós. De agora em diante, as coisas boas eu vou aproveitar o máximo que puder [...] o que de ruim me acontecer eu vou saber administrar* (Alegria, 63 anos). Para que eles pudessem *celebrar estar na terceira idade, mudar os seus hábitos alimentares, perseguir a transformação de seu estilo de vida. E a eles se pudesse ensinar o verdadeiro sentido da velhice*, como aceitá-la e vivê-la.

3.1 As práticas de convencimento

Os discursos que serviam de suporte às práticas de convencimento na instituição se prestavam a imposições de códigos que deveriam orientar os idosos

acerca do que eles podiam ou não pensar, fazer, dizer e que visavam modificar a sua maneira de se conduzir. Nesse sentido, providenciou-se o estudo de conteúdos que os permitissem conhecer o processo de envelhecimento e procedimentos para abrir os olhos e mudar a maneira de se ver como idoso.

Operando por meio de práticas de convencimento, as aprendizagens que promoviam deveriam ser úteis para ligar os idosos à *verdade* sobre o processo que vivenciavam, estabelecer o nexos entre eles e essa verdade, dotá-los de um discurso verdadeiro que pudesse ser convertido em matriz de seus comportamentos. Também à obtenção de disposições que os permitissem enfrentar os acontecimentos que iriam se produzir, nos diferentes contextos de vida (em relação ao seu corpo e ao meio em que vivem), referidos à sua condição de idosos.

O conhecimento adquirido pelos idosos sobre o processo de envelhecimento seria o recurso para habilitá-los ***a reconhecer que estavam na velhice e para que reaprendessem a viver***. Para capacitá-los a distinguir a maneira adequada de se conduzir. Investir na própria vida, empreender ações visando enfrentar os problemas que a ela se oferecesse. Identificar a natureza dos sentimentos que às suas ações sobreviria e revisar as condições de sua atuação.

A aprendizagem dos conhecimentos produzidos pelas ciências do envelhecimento (produzidos em determinados lugares e de acordo com certas regras) lhes permitia distinguir esse tipo de conhecimento de outros, reagir positivamente em relação a eles e negativamente àqueles baseados na empiria (certas crenças sobre a velhice). Enquanto instituição de governo, a UAMA delimitaria as asserções sobre esse processo que deveriam ser consideradas perigosas. Baseada nos conhecimentos científicos, a sua maneira de se conduzir se distanciaria das fundadas em crenças arraigadas sobre como viver a velhice.

A professora Silene Sumire Okuma¹⁰⁵, durante a aula inaugural da UAMA, afirmou que:

[...] viver é ter movimento, enquanto morrer é ter a rigidez total". Não é preciso que a morte sobrevenha, muitas pessoas enrijecem seu corpo, conforme sua opção para não sentir o fluxo da vida. O que a

¹⁰⁵ Professora Doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano. Sua área de estudo e de atuação profissional é a Educação Física, com foco particular nos temas: idosos, atividade física e envelhecimento – docente da Universidade de São Paulo.

gente tem que fazer é sentir. Para que a gente sinta que esse movimento faz parte da gente, a gente tem que viver a vida como experiência positiva [...] O envelhecimento não precisa ser percebido/vivido como uma experiência negativa, mas gratificante, [assim] a gente vai ter uma vida com sentido de reabilitação [...] Eu tenho um corpo que me permite viver o que a vida tem (Okuma, Aula Inaugural da UAMA). [grifos nossos]

A asseveração da positividade do modo de viver a velhice comparável ao movimento que se contrapunha à morte, sem dúvida, se prestou a indicar a proposição que deveria ser observada durante a formação.

Nesse sentido, para que se transformassem as normas de conduta relativas a esse modo de viver a velhice em objeto de reflexão para os idosos, o processo de envelhecimento foi a eles apresentado¹⁰⁶ como algo inevitável, progressivo e universal que corresponde a uma diminuição de resistência e de eficácia do organismo, alterações de um declínio geral nos aspectos biopsicossociais. Sendo o envelhecimento um processo natural, em princípio, não haveria como o homem que deseja uma vida longa, o suprimir do curso de sua existência. Vivendo-se um processo em que a qualidade de vida podia ser comprometida, diminuída, a premissa a ser reconhecida seria a de que, ainda que não se pudesse revertê-lo, podia-se aspirar a um *envelhecimento saudável/ativo*.

Para que os idosos transformassem essa premissa em sua verdade, pudessem ordenar os seus hábitos, as suas preferências e o modo como cuidar de seu corpo, na disciplina *Educação para a saúde integral*¹⁰⁷, os esforços se concentraram para que compreendessem o envelhecimento saudável como algo a que se deve aspirar, como uma esperança de garantia de qualidade de vida na

¹⁰⁶ Nos textos didáticos, nos conteúdos que foram utilizados como reflexão para os idosos, é possível identificar prescrições endereçadas a esses indivíduos. De acordo com Foucault, “não importa se o texto é oral ou escrito – o problema é se o discurso em questão dá acesso à verdade” (FOUCAULT, 1995a, p. 271). Para descrever as maneiras pelas quais os discursos cumprem a sua função no sistema estratégico que se constitui na UAMA, para que pudéssemos contemplar os saberes que se considerou legítimos, capazes de servir para que os idosos pudessem dar sentido ao mundo e a si próprios, nos utilizamos, sobremaneira, do material escrito, disponibilizado aos alunos (apostilas, textos avulsos). Os alunos da UAMA valorizavam esse material pela possibilidade de retomá-los: “O que não gostei foi a falta de apostila, faltaram coisas importantes que não foram passadas pra gente. Pois na nossa idade não dá mais para lembrar de tudo. Foram poucos os professores que deram isto, era muito importante para nós” (Mundinha, 73 anos). Consideramos, especialmente, os textos utilizados no estudo das disciplinas que os alunos da UAMA julgaram de contribuição efetiva para a transformação deles. (Cf. Quadro 16, Anexo 12).

¹⁰⁷ Para a leitura dos convencimentos, utilizamo-nos do texto “O envelhecimento saudável”, escrito pela professora ministrante da disciplina.

velhice. Não se faziam promessas sobre se poder dele se livrar. O que se pretendia com os discursos do *envelhecimento saudável/ativo* era garantir a conservação das funções orgânicas previstas para os indivíduos que se encontravam naquela fase da vida. A adesão às normas do *envelhecimento saudável/ativa* os salvaguardaria de ultrapassar os limites do que era levado a reconhecer como *velhice normal*.

Considerar a saúde como capacidade requerida para realizar aspirações permitia que se valorizasse o modo de envelhecer que se apresentava como ideal e os levasse a concluir que a este deveriam aspirar. Transformar o *envelhecimento saudável/ativo* em condicionante para que se pudesse continuar sonhando e realizando outras aspirações e para que pudessem satisfazer necessidades relativas ao enfrentamento do meio em que viviam, administrar com habilidade as tensões físicas, biológicas ou sociais. Do envelhecimento saudável decorreria o sentimento de bem-estar. Igualmente, a partir dele se afastariam os riscos de doenças e de morte extemporânea, da *rigidez total*, irreversível.

As razões oferecidas para se aspirar ao envelhecimento saudável preparavam o terreno para que se ensinassem as regras que deveriam ser obedecidas para que se alcançasse a saúde, na presença da diminuição da resistência e da eficiência. Demonstrar-se a contingência da definição do que seja uma pessoa idosa, sublinhar-se que a definição legal, por exemplo, não leva em consideração o envelhecimento biológico do indivíduo nem a perda ou conservação de sua autonomia, apenas a sua idade cronológica.

Em *Psicologia e Terceira Idade*¹⁰⁸, o processo de envelhecimento também foi tratado como *fruto das circunstâncias*. Ressaltaram-se os seus diferentes tipos e a diferença de sua evolução nos domínios físico, psicológico e comportamental; a existência de causas externas e internas responsáveis por ele. Admitiu-se que os indivíduos não envelhecem da mesma forma nem no mesmo ritmo. *A maneira como a pessoa humana experimenta o envelhecimento foi considerada uma questão em aberto*. Uns podiam vivê-lo realizando projetos com outros e para outros indivíduos,

¹⁰⁸ Fizemos uso dos textos compilados na apostila intitulada “Psicologia da terceira idade” – resumos utilizados para apresentação de conteúdo nas aulas, e textos da Larousse da Terceira Idade que tratavam de como se manter saudável e em forma (p. 52-70) e doenças e transtornos mais comuns (p. 104-163).

enquanto outros se centrando em si mesmos construíam as barreiras de seu isolamento.

O assentimento do caráter relativo atribuído ao processo de envelhecimento permitia asseverar que este deveria ser visto como uma trajetória ou uma aprendizagem. Geralmente pensado em termos de perdas e de declínio, deveria ser igualmente concebido em termos de ganhos. Tal compreensão dava lugar a que a eles se apresentasse a diferença entre o envelhecimento normal e o patológico; fazer com que eles observassem que, para muitos, o envelhecimento patológico era a única representação da velhice.

A definição do que seja autonomia e dependência se prestou a introduzir a descrição de doenças que caracterizam *o envelhecimento patológico que transforma os idosos em dependentes*. Por exemplo, a demência e a doença de Alzheimer. E ainda, para ressaltar, a necessidade de que não se deveria confundir velhice com doença.

Fazendo com que os idosos reconhecessem o envelhecimento como processo que se altera, se transforma, os faziam compreender que apesar deste não se poder escapar se podia realizar sobre si mesmo um trabalho que nele imprimiria uma direção adequada. Criavam-se as condições para que a eles se mostrasse o que denominavam como *jogo da educação para a saúde*, que consistia em retardar o aparecimento das fragilidades, reduzi-las e/ou permitir que as pessoas se adaptassem ao meio.

O jogo da educação, assim apresentado, certamente, a constitui em *tábua de salvação* para aqueles que foram confrontados com os males do envelhecimento patológico e com a possibilidade de, por si, *dar um rumo* ao processo que vivenciavam, e em recurso oportuno para que, na situação em que se encontravam, por suas verdades se deixassem ser conduzidos em nome do governo que deviam ter sobre o próprio envelhecimento.

Aceitando ser conduzidos pelas verdades que por meio da educação teriam acesso, se podia lhes indicar como evitar o estresse, preveni-los a respeito da violência contra o idoso, lhes dar a conhecer as condições em que a sexualidade é possível para a pessoa idosa (os fatores que influenciam a relação sexual, como

melhorar o seu desempenho) e lhes apresentar as atividades de lazer como expediente para que melhor se adaptassem ao envelhecimento, como gratificantes e adequadas para preencher o tempo, afastar a solidão e se *manter ativo*.

Através da disciplina *Música, Canto e Dança*¹⁰⁹, para persuadir os idosos a praticar atividades (a exemplo da dança), reafirmaram-se as limitações físicas e psicológicas próprias da terceira idade, ressaltou-se que as consequências que delas podiam advir dependiam das circunstâncias ambientais e da maneira como as pessoas a elas reagiam. A dança foi assim apresentada como uma das melhores atividades terapêuticas para os idosos estabelecerem ou restabelecerem uma melhor qualidade de vida.

No intuito de convencê-los de que dançar seria um modo adequado para se reagir às limitações da idade, discorreu-se sobre os benefícios desse exercício. Descreveu-se a dança como um meio para que os idosos pudessem descobrir a capacidade de suas articulações, o limite de sua força e o prazer de extravasar suas emoções.

Apropriada para diminuir os sintomas psicossomáticos e para ajudar a garantir a independência e a manutenção da capacidade funcional: manter a força muscular, os movimentos corporais, a coordenação motora; favorecer a respiração e a circulação sanguínea e desenvolver a capacidade cognitiva através da memorização de passos e figuras. A dança, enquanto processo terapêutico, seria também conveniente para que se pudesse eliminar preconceitos e se vivenciar o envelhecimento de forma consciente.

Durante o desenvolvimento da disciplina *Teatro*, foi exibido o filme *Fernão Capelo Gaivota*¹¹⁰. A narrativa cinematográfica inicia-se com a observação de que ela se constitui em homenagem ao verdadeiro Fernão Capelo Gaivota que existe em cada um de nós. Descreve a saga de Fernão, uma gaivota jovem, que não satisfeito com os limites com os quais convivia, considerados como próprios de sua espécie, se aplica em descobrir os meios para superá-los.

¹⁰⁹ Para a leitura dos conteúdos da disciplina, utilizamo-nos do texto “A Dança na Terceira Idade”, de Bárbara Costa, Carolina Miguel e Leonardo Delarete Pimenta, publicado na Revista Viva Idade.

¹¹⁰ Alguns idosos atribuíam a este filme o título de “A Águia”. Em conversas, foi possível se esclarecer tratar-se de Fernão Capelo Gaivota.

Ainda que insatisfeito, decidido a alcançar seu intento, questiona não apenas os limites que lhe são impostos, mas também o seu desejo de ultrapassá-los e as condições que possui para alcançar o que deseja. Vacila entre o seu desejo e o seu medo dos desafios que terá de enfrentar.

Em suas tentativas de superação de seus limites, quando vive um fracasso, sofre. Chega a acreditar que a este não sobrevive, porém não desiste. Reúne as forças que encontra em si mesmo para continuar tentando. Descobre nos pequenos progressos o caminho para prosseguir. Reconhecendo que excedeu alguns de seus limites, se enche de entusiasmo. Também, se assusta com o próprio sucesso.

Acreditando que os outros indivíduos de seu bando, como ele, seriam capazes de ultrapassar seus limites, se dispõe a compartilhar o que aprendeu, ensiná-los como proceder.

No entanto, ao demonstrar para o bando que havia conseguido alcançar outro nível de velocidade de voo, que todos poderiam conseguir voar cada vez mais rápido, é censurado, julgado e acusado de haver quebrado as regras do bando. Ultrapassando os limites que eram impostos, havia rompido com a tradição, ameaçado a união do bando. É considerado indesejável, *diferente*, porque não se conduziu como todos os demais se conduziam, não acreditou no que todos acreditavam.

Banido, só, enfrentando muitos outros desafios, conhece indivíduos de outras espécies, entra em contato com outras formas de vida, outras maneiras de vivê-la. É acolhido e também afugentado, mas não desiste de seus sonhos. Decide que voará onde jamais uma gaivota voou, verá todas as terras, todos os mares, conhecerá tudo que há para conhecer nessa vida.

Realizado o que havia decidido, encontra a morte física. Porém, descobre que esta não se constitui em impedimento para que se continue aprendendo e perseguindo os sonhos, que ela pode ser sinônimo de renovação.

Por meio da morte física, encontra um novo bando formado de indivíduos que, como ele, queriam aprender cada vez mais. E também alguém que, encontrando-se num nível de aprendizagem mais elevado, pode lhe instruir. As novas aprendizagens

o levam a descobrir que ainda deseja voltar ao antigo bando e ensinar, para os que dele fazem parte, tudo o que aprendeu.

De volta ao bando presencia um outro ritual de banimento. Aproximando-se de Francisco, que naquela ocasião fora banido, consegue fazer com que ele desista de levar a diante o seu desejo de vingar-se do bando. Francisco havia sido banido porque também desejava ultrapassar os seus limites de voo. Aliando-se a ele, Fernão lhe ensina como pode realizar o seu sonho. Quando ele consegue, Fernão o incentiva a voltar ao bando e ensinar o que aprendeu aos que também querem superar os seus limites.

Regressam juntos ao bando. Lá são ameaçados. Também se promete banir os que demonstrarem querer segui-los. No entanto, Virgílio – uma gaivota que tem uma asa que, aparentemente, não consegue mexer – solicita que o ajudem. Fernão, afirmando que ele é livre para voar lhe ordena que voe. Virgílio, acreditando no que afirma Fernão, apesar disto ir de encontro a tudo o que havia aprendido até então, reconhece que é capaz de voar, e voa.

Apesar das ameaças, Francisco decide demonstrar para o bando o que aprendeu, como é capaz de voar. Durante o seu voo de demonstração, percebe que vai colidir com uma gaivota bebê e que essa colisão significaria a morte desta. Para desviar-se dela, salvá-la, colide com um rochedo.

O acidente leva Francisco para um outro plano. Neste, Fernão lhe oferece a chance de decidir se continua naquele plano e tem acesso a outras aprendizagens ou volta para o seu bando e continua a ensinar a outras gaivotas como voar sem limites.

Decidido a voltar ao grupo, Fernão lhe confere a responsabilidade de liderar os novos aprendizes. Ele, porém, permanece naquele plano para poder ter acesso a novos saberes.

Referindo-se às possibilidades que cada um teria de alargar seus próprios limites, a narrativa do processo de superação vivido por Fernão Capelo Gaivota, certamente, se prestava ao convencimento dos alunos da UAMA de que poderiam

exceder os limites que lhes eram impostos na velhice e também como indicação de uma maneira adequada para que conduzissem tal empreendimento¹¹¹.

A afirmação que precede a narrativa, *de que existe em todos nós um verdadeiro Fernão Capelo Gaivota*, decerto se constitui em estratégia para promover uma identificação entre aqueles que iriam se inteirar de seu conteúdo e o seu protagonista. Exibida para os alunos da UAMA, seria providencial para induzi-los ao reconhecimento de que eram capazes de ultrapassar os limites próprios da velhice, aqueles que, certamente, por diversos meios, foram levados a aceitar como inerentes a ela.

Encarnando a coragem e a persistência, Fernão era constituído como modelo para que eles ousassem questionar os limites com os quais conviviam, se destinassem a superá-los e se conservassem, assim, determinados. Uma vez que se queria que eles se responsabilizassem pela transformação de seu estilo de vida, o incentivo para que perseguissem um *modo de viver que correspondesse aos seus desejos se tornava adequado para que empreendessem essa mudança, abandonassem certos hábitos*, antes, considerados adequados a uma pessoa idosa.

As regras e padrões sancionados pelo conhecimento sobre o envelhecimento saudável a que tiveram acesso – havendo configurado para eles a maneira de se conduzir apropriada a um idoso socialmente desejável – haviam, decerto, operado o ajuste, a conformação de suas aspirações. O estímulo à ousadia correspondia à regulação, na qual se apostava.

Assim, a escolha de um estilo de vida a que eram impelidos a fazer, a incitação para que perseguissem um modo de viver que reconhecessem como estabelecido por si, harmonizado aos seus desejos, lhes permitiam o exercício de uma liberdade que fora organizada para que eles, se movendo nesse sentido,

¹¹¹ Silva (2001) considera os livros de autoajuda uma forma de pedagogia. Segundo o autor, estes livros têm em comum com a pedagogia o objetivo de nos transformar em um determinado tipo de pessoa. A consideração do autor ajuda a entender que o uso da narrativa, posto que ela se presta a interpelar os idosos para que se transformem em indivíduos capazes de superar os seus limites, se constitui como estratégia para que se maneje a vida dos idosos. Quando se usa essa forma de interpelação em um processo educacional, que teria por fim induzir os idosos a mudar de estilo de vida e responsabilizá-los por essa mudança, pode-se prever que esta tem seus efeitos potencializados, quiçá, duplicados, em função das condições de sua própria utilização.

tomassem a iniciativa de se ajustar às determinações do governo da velhice¹¹². Adaptarem-se às suas resoluções de maneira que, esforçando-se para conduzir a sua vida de acordo com um estilo que correspondesse aos seus desejos, favorecessem o gerenciamento de seus interesses e dos interesses dos demais indivíduos.

Afirmando-se, por meio da narrativa, *que não é qualquer um que luta para superar os seus limites*, lhes interpelam sedutoramente. Acenando-lhes com o *reconhecimento social* que, supostamente, distinguia aqueles que se atreviam a se superar, reforçam o apelo para que se dispusessem a transformar o seu estilo de vida.

A narrativa, descrevendo os sucessos e os reveses vividos por Fernão, o modo como ele se conduzia para lograr alcançar o que havia almejado, prestava-se para que aos alunos da UAMA se antecipassem *as glórias que lhes aguardavam e os perigos que poderiam vir a enfrentar no seu processo de transformação de seu estilo de vida*.

Igualmente, servia para que lhes indicassem princípios que deveriam observar, virtudes que deveriam cultivar para que conseguissem alcançar o que desejavam e superar, nessa empreitada, prováveis vicissitudes. Útil para que interviessem na vida daqueles idosos, lhes apontassem o que seria correto fazer e pensar, como conduzir a sua relação consigo e com os outros.

Com o exemplo de Fernão, pretendia-se levá-los a admitir que *deveriam deixar de lado tudo aquilo que fosse contra a liberdade com a qual lhes acenava, desenvolver a convicção de que não precisavam de rituais ou de superstições para viver, que a única lei é aquela que liberta; que sempre se alcança o que se quer alcançar quando se sabe o que se quer, somos atraídos por aquilo que sempre quisemos realizar*¹¹³.

¹¹² Vale a pena lembrar que Silva (2001), comparando a nossa subjetividade a um campo sitiado, nos adverte de que quando nos dizem ou ordenam para que sejamos livres, ainda assim e por isso mesmo, estamos nos constituindo como “objetos e sujeitos do poder” (SILVA, 2001, p. 43).

¹¹³ Exibida durante o terceiro e penúltimo semestre de aulas da 1ª turma de alunos da UAMA, a saga de Fernão Capelo Gaivota vinha a calhar à reativação dos convencimentos da necessidade de que os idosos abandonassem as crenças sobre a velhice, ao reconhecimento da importância dos conhecimentos sobre o envelhecimento difundido pela instituição, a igualá-los à única lei que liberta.

Perseguindo os seus desejos descobriam que a perfeição existe e que poderiam acessá-la, até porque o objetivo da vida seria buscá-la. Deveriam cultivar a firmeza de ânimo, porque poderiam vir a descobrir, depois de muito haver caminhado, que o caminho a ser trilhado não era aquele que até então haviam percorrido. Ter de superar as suas limitações seguindo uma ordem, pacientemente, e reconhecer que, sempre, tinham algo a aprender.

Para que continuassem buscando os seus desejos, precisavam dar-se conta de que o corpo de cada um nada mais é do que o seu pensamento, e quebrando-se as amarras do pensamento se quebrariam as amarras do corpo também; o caminho para encontrar a perfeição e o amor encontrava-se dentro de cada um, que precisava olhar através de si, descobrir o que já sabia, usar esse saber e ensiná-lo aos outros. Caberia a cada um encontrar e seguir o que mais gosta de fazer, não importando o que os outros possam pensar; proceder assim levaria a se descobrir mais sobre quem se é. Ainda que se possa ser rejeitado pela maioria dos que fazem parte do seu grupo de convivência, se é livre para se ir aonde quiser, para ser o que se é, e ensinar aos que querem aprender.

Ao conseguirem ultrapassar as regras de conduta adotadas pelo grupo, decerto, se sentirão satisfeitos, porém deverão estar prontos para se responsabilizar pelo próprio sucesso, ser felizes sem a proteção do grupo. Este poderá querer fazer com que você se reconheça como indesejável, portador de anormalidade que o grupo não comporta. Nesse caso, seria preciso que se reconhecessem como fazendo parte de uma outra comunidade; outros também, com certeza, haviam sido banidos porque não aceitavam os limites; perceber que quando o grupo rejeita alguém por haver tentando superar os seus limites é o próprio grupo que sofre as consequências.

A regra a seguir seria então a de que: apesar de rejeitados pelo grupo, deveriam se treinar para que se pudesse perceber o que há de bom em cada um de seus participantes; também, ajudá-los a ver a mesma coisa que se enxergava. Perdoar aqueles que os rejeitavam e ajudá-los a entender como deveriam proceder. Conseguir superar os seus limites podia significar ser tratado como diferente; sentir sem ter com quem compartilhar, falar e nunca ser ouvido, temer novas rejeições. Ainda assim, se deveria compreender que a diferença entre os que são especiais

(diferentes) e os outros é que os primeiros já começaram a entender o que realmente são.

Tendo Fernão como modelo, os idosos poderiam proceder como indivíduos empreendedores e de alta *performance*. Perseguindo os seus sonhos, cultivando a ousadia, a persistência, a tolerância, reconhecendo que a aprendizagem é um processo ininterrupto, poderiam assegurar o seu bem-estar na presença de perdas e riscos. Desenvolveriam a capacidade de enfrentar conflitos, uma vez que poderiam vir a ser censurados, no seu grupo de convívio, por não se conduzirem da maneira outrora consagrada de viver a velhice. Aprenderiam a resistir à rejeição, pois não deveriam recuar, mas manter o interesse pela vida, aplicando-se a ajustar a sua conduta. Tornarem-se flexíveis, aprender a reagir positivamente aos reajustes ainda não previstos que, no futuro, poderiam vir a ser solicitados a fazer.

Expondo-lhes os riscos, não lhes omitindo os perigos, a valoração da superação dos limites sem limite seria proveitosa para que se produzisse liberdade, se organizasse essa liberdade e se mantivesse em curso os ajustamentos de interesse da administração da velhice, de seu governo. Responsabilizasse os idosos pelo seu bem-estar, pela obrigação de vigiar seu pensamento, transformar seu corpo, e de zelar pelo bem-estar dos outros.

Por meio do componente curricular *Educação e Meio Ambiente*¹¹⁴, o que se pretendia era convencer os idosos da necessidade de reorientar a sua conduta no que dizia respeito à relação com o meio ambiente. Com esse intento, lhes fizeram conhecer os riscos – os prenúncios das crises ambiental e moral – e as possibilidades de salvação. Apontaram-se as decisões e ações que se tornavam urgentes face à realidade e se convencionava ser a Educação Ambiental o meio apropriado para permitir a vida digna na Terra.

A ameaça de extinção de vida no planeta decorreria deste poder vir a se tornar uma lixeira, correr o risco de, nele, não se dispor de água limpa. A continuidade da vida na Terra estaria também ameaçada pela quantidade de resíduos sólidos que produzimos e em função da extinção de seres vivos que

¹¹⁴ Utilizamos-nos dos textos reunidos em apostila sob o título “Educação e Meio Ambiente, organizada pela professora ministrante da disciplina. Textos de autoria da mesma, que tratavam do Meio Ambiente, da relação do ser humano com este, da crise ambiental, da água como fonte de vida, dos desmatamentos e queimadas e dos resíduos sólidos, entre outros.

compõem a biodiversidade. Persistindo a degradação progressiva da natureza, o planeta logo ficaria sem vida, pereceria.

Nossa saúde social e ambiental estaria, assim, em perigo. Uma vez que a nossa sobrevivência e a dos demais seres vivos dependeria da disponibilidade de água, estaríamos ameaçados. Um exemplo das dificuldades que enfrentamos seriam aquelas que se apresentam nos municípios paraibanos que sofrem com a falta d'água. Perecendo a Terra, pereceríamos com ela.

O meio ambiente é comparado a um barco que tende a naufragar, cujo conserto não dá para adiar. Uma das causas deste desequilíbrio seria a maneira como os recursos naturais são explorados. Tratados como se fossem superabundantes, correm o risco de se esgotar: os solos ficam indisponíveis e contaminados, os corpos d'água se tornam lixeiras e o ar imerso em poluição. A degradação ambiental, o risco de colapso ecológico e o avanço da desigualdade social e da pobreza seriam sinais eloquentes da crise ambiental que vivemos.

A ameaça pressentida tornava-se mais grave na medida em que se constatava a maneira como a própria humanidade tem se conduzido. Como o ser humano tem exercido impacto considerável sobre a natureza, provocando o seu desequilíbrio, como ele não tem sido responsável, pensa e age como se estivesse fora do meio ambiente. Agindo desse modo, teria influenciado bastante no desequilíbrio da temperatura do planeta através da emissão de gases e da destruição, em minutos, das camadas de solos que demoram muitos anos para se formar, demonstrado que não há preocupação com as gerações futuras. A sociedade também não teria tratado de forma correta os resíduos que gera. A sociedade de consumo, ao longo do tempo, teria proporcionado a geração de grande quantidade de resíduos que ameaçam a continuidade de vida no planeta Terra. O Brasil seria um dos países que mais polui seus rios.

Para que pudéssemos nos por a salvo dos perigos, garantir a sobrevivência da humanidade no planeta, a médio e longo prazo, deveríamos preservar, conservar e utilizar de forma sustentável a biodiversidade, evitar maiores danos ecológicos e permitir uma prática social mais solidária. Só a nossa colaboração, só uma nova mentalidade comprometida com a sustentabilidade ambiental poderia permitir a

continuidade da vida. Para tanto, cada cidadão deveria colaborar para a manutenção do equilíbrio ecológico.

A nossa salvação se tornaria possível se respondêssemos adequadamente ao que a realidade nos impunha. Urgentemente, seria preciso iniciar uma nova trilha. Construir um novo pacto civilizatório e um novo modelo de desenvolvimento. Instituir um novo padrão de consumo (reduzir o consumo, aprender a reutilizar e a reciclar os produtos), entender a ligação entre os produtos consumidos e a natureza. Adquirir novos hábitos, atitudes sustentáveis. Aprender a valorizar os elementos que constituem a vida para que se possa deixar uma herança de melhor qualidade de vida, de direitos e de cidadania para as gerações futuras.

Encontrando-se a nossa salvação na dependência da colaboração de todos, deveriam ser encontrados meios para transformá-la em obrigação moral. Fazer com que se reconhecesse como dever sagrado a proteção à vitalidade, à diversidade e à beleza da Terra. Com que o meio ambiente e seus recursos se convertessem em preocupação de todos e se admitisse que para falar em saúde e qualidade de vida é necessário se promover a saúde ambiental.

Os idosos deveriam funcionar como educadores ambientais, pois a educação era o instrumento mais indicado para que se pudesse operar a religação do ser humano com o meio ambiente. Considerada como importante instrumento de mudança se deveria nela investir. Dela se fazer uso para que se pudesse motivar a mudança de percepção, de hábitos, de atitudes e de comportamentos em relação à natureza.

Em *Educação e Sociedade*¹¹⁵, por meio de estudos e discussões sobre inclusão social, pobreza, cidadania, violência, segurança pública, consumo verde e veiculação de imagem de idosos, desenhou-se o meio social em que vivemos, as ciladas que pode apresentar. Alertou-se para:

¹¹⁵ Para a leitura dos conteúdos da disciplina, foram analisados os seguintes textos: “Violência (de Suzana Varjão), “Inclusão social, pobreza e cidadania” (de Inaiá Maria Moreira de Carvalho), ambos capítulos do livro *Cultura e atualidade*, publicado pela EDUFBA; “Violência contra o idoso na Paraíba, uma realidade mascarada”, dos Anais do X Encontro Latino Americano de Iniciação Científica e VI Encontro Latino de Pós-Graduação – Universidade do Vale do Paraíba; “A construção e reconstrução da imagem do idoso pela mídia televisiva” (de Ada Kesea Guedes Pereira), disponível em: http://www.bcc.uff.br/pag/guedes_ada_imagem_idoso_midia_televisiva.pdf. Acesso em: 23 de agosto de 2010; e “ Produzindo o consumidor verde ou um ambiente cidadão?” (de Lincoln Tavares Silva), do livro “O consumidor: objeto da cultura”, organizado por Denise Macedo Ziliotto, publicado pela Editora Vozes, em 2003.

- Ampliação de vulnerabilidade social e das novas e velhas formas de desigualdade. O nosso desamparo social adviria de um desenvolvimento ancorado numa distribuição perversa de renda e de contenção de salários. Também, da injusta distribuição de renda, da pobreza, do desemprego e da falta de expectativas que tem conduzido jovens à criminalidade. Intervenções pontuais, compensatórias e assistencialistas de alcance limitado teriam sido realizadas na falta de medidas efetivas para enfrentar a atual situação;

- O fato de que os idosos constituem um dos segmentos mais susceptíveis à violência. O desrespeito, as humilhações, as restrições à mobilidade e à liberdade, a negação dos direitos à saúde seriam exemplos de uma violência que cresce;

- O modelo perverso de segurança pública que temos, e de sua atuação através de condutas violadoras dos direitos humanos. De que nos convencemos que estamos livres dos perigos e só nos tornamos vigilantes quando chegamos a ser vítimas;

- A necessidade propagandeada de se transformar o *consumo verde* em obrigação cívica. Para o caso dessa transformação se constituir muito mais em constrangimento do que se tratar de uma recuperação do cidadão como um indivíduo consciente de seu pertencimento a uma coletividade que se encontra ameaçada.

- As razões pelas quais a mídia tem veiculado determinadas imagens de idosos. Para as artimanhas do mercado que ao patrocinar a veiculação de um novo estereótipo – velhos ativos e de espírito jovem – visa atrair consumidores. E para o fato de que essas imagens não expressam a qualidade de vida que desfrutam os idosos.

Aparentemente contrários aos discursos da vida de intenso movimento, de engajamento social efetivo, os convencendo da necessidade de se manter vigilante em relação à sua própria vulnerabilidade, aos riscos que oferecem o convívio social, às diferentes formas de constrangimento a que podem ser submetidos, concorre para que se conduzam de acordo com os desígnios de seu governo. Deixando-os de sobreaviso a respeito das ilusões que podem construir, dos disfarces com os quais podem vir a se deparar, os convocam para procurar fazer valer os seus direitos. Persuadindo-os a exigir o cumprimento de seus direitos, os conduzem a operar no sentido de fazer com que os demais indivíduos se conduzam de modo a colaborar com aquele governo.

Dessa maneira, para fazer com que os idosos tivessem consciência de que *se encontravam na terceira idade e reaprendessem a viver*, a UAMA, limitando-se à função de vigilância, utiliza-se de práticas discursivas para intervir na condução de suas condutas¹¹⁶. Empregam-se os discursos sobre o envelhecimento, sobre as relações consigo e com os outros e com o meio ambiente para fazer com que eles atuem de maneira que os princípios de governo, aos quais se submetem, sejam amplamente aplicados.

Para dirigir a sua maneira de atuar – convencê-los de que devem atuar no sentido de não colocar a sua capacidade funcional em risco –, faz uso dessas práticas como expedientes para condicioná-los a experimentar a vida, seu presente e seu futuro como portadores de perigo¹¹⁷.

Instigam a experimentar novas formas de se conduzir, a ampliar a sua liberdade de atuação, enquanto os responsabilizam pela maneira como venham a se conduzir, inclusive possíveis exposições aos perigos que ameaçam a preservação desejada. Os coagem para que controlem as condições em que atuam e os sentimentos relativos à sua atuação. *Os deixam livres* para escolher o modo como devem conduzir a sua velhice, ao tempo em que pressionam a adotar o envelhecimento saudável/ativo como estilo de vida, atualizando e animando os perigos do envelhecimento sedentário, da relação com os outros – na condição de indivíduo dependente – e da relação com o meio ambiente degradado.

Na UAMA, podemos reconhecer uma economia potencializada de persuasão pela gênese do que se anuncia (conhecimentos baseados nas ciências do envelhecimento) e pela prerrogativa dos que se empenham em convencer os idosos (professores doutores e mestres, na sua maioria) e da instituição universitária em que atuam. Uma sofisticação dos meios de convencer, de práticas discursivas que

¹¹⁶ Para Foucault, os efeitos de verdade ligam-se ao sistema de informação. Quando no rádio ou na televisão, se anuncia alguma coisa, uma ou outra pessoa pode prontamente acreditar ou deixar de acreditar. No entanto, aquilo que foi anunciado “se põe a funcionar na cabeça de milhares de pessoas como verdade, unicamente porque foi pronunciado daquela maneira, naquele tom, por aquela pessoa e naquela hora”. (FOUCAULT, 2006k, p. 233)

¹¹⁷ O liberalismo governa manipulando interesses. Para tanto, deve gestar os perigos, a segurança e a liberdade, fazer com que os indivíduos se exponham o menos possível aos perigos. Providencia uma educação do perigo, uma cultura política do perigo, a circulação dos perigos que os anima e os atualiza. Também mecanismos de produção e ampliação das liberdades ao lado de procedimentos de pressão, de coerção, que devem servir de contrapeso às liberdades produzidas, ampliadas. (FOUCAULT, 2008a).

se afiguram àquelas utilizadas por um médico quando se dispõe a persuadir o seu paciente a fazer uso de certos medicamentos, seguir dietas e observar certas restrições visando alcançar o estado de saúde desejado.

3.2 Como tomar “consciência de quem se é”

As técnicas de sensibilização, utilizadas na educação, especialmente de jovens, baseiam-se no entendimento de que a realidade é mais facilmente alcançada pelas *vivências*, posto que por meio desta se pode ganhar uma sabedoria que só seria possível acumular através de uma longa existência. Entende-se que elas se prestam ao questionamento de valores, também à valorização de certos comportamentos e à facilitação da assunção de responsabilidades sociais (ANTUNES, 1996).

Durante o desenvolvimento do componente curricular Seminários Temáticos se ministrou aula¹¹⁸ com o objetivo de que os idosos viessem *a ter consciência de quem eram*. Como realizada, se aproximou de atividades de sensibilização. Nesta, se propuseram questões para que eles examinassem a si mesmo e regras para que avaliassem a consciência que tinham de si.

A aula foi iniciada com a apresentação de seu objetivo, qual seja, o de trabalhar a questão da subjetividade, da constituição da identidade da pessoa. E da orientação para que cada um dos presentes fizesse a si mesmo a pergunta: Quem sou eu? O professor solicitou que todos ouvissem o poema “A vida”, de autoria de Mário Quintana¹¹⁹. Propôs que, após se ouvir o poema, cada um apresentasse o que elaborou a partir da questão que deveria ter colocado para si mesmo.

Após se ouvir o poema, o professor reapresenta a questão “Quem sou eu?”. Agora precedida de outras indagações: *Como se constrói uma pessoa ao longo do*

¹¹⁸ Aula gravada em 18 de novembro de 2010 (Arquivo da autora).

¹¹⁹ Há controvérsias sobre a autoria desse poema. Afirma-se que Mário Quintana não escreveu poema intitulado “A vida”. No site <http://www.rosangelaliberti.recantodasletras>, pode-se ler: o escritor Mário Quintana não escreveu nenhum poema intitulado “A vida” ou “Lição de vida”. Segundo essas informações, os poemas que circulam com estes títulos, na internet, seriam adulterações, sem identificação, de seu poema Seiscentos e Sessenta e Seis. O texto projetado na aula a qual nos referimos encontra-se no Anexo 13 deste trabalho.

tempo? Como uma pessoa da terceira idade vai construir sua identidade? Como a sociedade constrói a identidade? Como nós nos vemos? Em seguida, faz a observação: *Pela fala de vocês vamos ver se vocês estão mais para indivíduo, estão mais para sujeito ou estão mais para pessoa.* Essa identificação vai depender de *como nós nos olhamos, nos interiorizamos.*

Recolocada a questão, explica e enumera as condições, que sendo vivenciadas por alguém, o leva a ser identificado, conforme o caso, como indivíduo, sujeito ou pessoa. *Indivíduo* sendo algo que não se divide. Quando caminhamos na rua e não necessitamos nos identificar somos reconhecidos apenas como algo que não se divide. No entanto, somos *sujeitos* quando nos encontramos com o nosso grupo, quando nos assujeitamos às suas regras para dele não vir a ser banido. Contudo, somos *pessoa* quando estamos no nosso lar, onde somos reconhecidos pelo que nos diferencia em termos daquilo que gostamos: o que gostamos de comer, como gostamos de ser chamados, por exemplo.

Volta a explicá-las e a exemplificá-las. Cita os casos em que, nos postos de saúde, em vez de se tratar os pacientes pelo nome, os chamam pelo nome de sua enfermidade: os diabéticos, os que vão fazer próstata etc, o que evidencia serem tratados como indivíduos.

Examinando a predisposição dos alunos, o professor os desafia a *confessar*: *Agora eu quero saber se alguém já está disposto a dizer quem é. Quero uma pessoa que faça uma reflexão de sua vida todinha e diga quem é.* Certamente, considerando o que poderia ser revelado, decerto, para deixar todos à vontade, compromete-se e compromete todo o grupo afirmando: *a gente não vai construir nenhum julgamento de valor.*

Três alunos se apresentaram. Uma se descreve dando a conhecer a sua filiação. Outro, aplicando as definições anteriormente apresentadas, relaciona as condições em que se sentia como indivíduo, sujeito e pessoa. A terceira se descreve referindo-se a sua filiação e a sua descendência.

As descrições que os alunos faziam de si, com certeza, revelavam para o professor que o objetivo da atividade não havia sido atingido. Tanto que ele voltou a

esclarecer a questão, indicar maneiras de agir que deveriam ser observadas quando se procura examinar a si mesmo.

Nesse sentido, buscou fazer entender que quando alguém age como se fosse quem gostaria de ser, esse alguém não se encontra em si. Procurou mostrar a distância entre agir como se é e como se fosse quem gostaria de ser. Para acentuar a distância, recorre à diferença entre a planta e o ser humano. Sublinha como eles se distinguem, no que diz respeito à consciência que cada um tem sobre quem é. Conclui que o ser humano se diferencia de uma planta porque *pensa e decide*.

Ele, ainda, levanta questões sobre se seríamos o que pensamos sobre nós mesmos ou se mesmo quando pensávamos sobre nós, estávamos apenas nos referindo ao que os outros pensam; acerca da necessidade de sabermos quem é o nosso ser interior e chama atenção para a possibilidade de se poder responder a questão (quem sou eu?) a partir de fora, olhando a si mesmo por fora, descrevendo somente a nossa exterioridade.

Prosseguindo, com o esforço para fazer entender as orientações que deveriam seguir para que pudessem examinar a si mesmo, afirma que em cada um de nós há algo imaterial. E, quando nos referimos ao que somos sensíveis deixamos transparecer a nossa sensibilidade. Da mesma forma que podemos não querer olhar para nós mesmos e reconhecer o que temos de bom e de mau e expressar o nosso lado mau, porque tememos a maneira como os outros passem a nos reconhecer a partir do momento que tenhamos nos expressado. Além disso, faz com que atentem para que se vivemos para mostrar aos outros o que achamos que somos, agimos apenas para que os outros nos vejam.

Procurando fazer com que se *compreenda que um filho não é o seu pai*, ainda que tenha aprendido muitas coisas com ele, o professor sublinha que, a exemplo dos pais que se projetam nos filhos, algumas pessoas querem se construir em modelo para outras procurando fazer com que estas creiam que devam ser como ela. Adverte sobre os malefícios dessa projeção no processo de reconhecimento de quem se é.

Destaca a importância dos nossos nomes, afirma que eles representam a nossa identidade. Observa que eles, por si, dizem alguma coisa, têm sua

significação. Chama atenção para o significado de alguns nomes bíblicos e para uma *certa ausência* de significado dos nomes formados a partir da junção de outros, dos nomes dos pais, por exemplo.

Nessa altura da atividade, retoma a questão inicial e discute a possibilidade de a ela se responder a partir de diferentes referenciais: do nosso corpo, daquilo que nos satisfaz e ainda da nossa alma ou espírito.

Afirma que cada pessoa tem sua identidade, sua forma de pensar a sua vida. Porém, chama atenção para que quando sobre ela pensamos, nos espelhando naquilo que não somos, estamos fora de nós, não somos nós mesmos. Observa que se retemos tudo que é bom é porque temos discernimento para separar o que é mau do que é bom. Salaria, ainda, que o bem e o mal seriam construções que *passam* pela própria construção da sociedade. O *nó* que se apresenta para cada um de nós seria enxergar isso.

Em sequência, instiga, interroga os presentes e interroga-se: *Mas, quando é que paro para fazer a minha reflexão e começo a pensar quem eu sou? Quando é que se para para pensar sobre quem se é? O que eu estou sentindo? Eu sou o que eu sinto? Eu sou o que eu faço? Eu sou o que eu penso sobre mim?*

Também procura fazer com que os seus alunos compreendam que se alguém está disposto a pensar sobre quem é, nessa reflexão, não se torna necessário referir-se aos seus pais. Fugimos de nós mesmos, se movidos por esse propósito nos remetemos aos outros, ainda que esses outros sejam os nossos pais. Em compensação, a partir do momento em que começamos a buscar a nossa identidade passamos a entender como é que a sociedade constrói as pessoas, constrói a humanidade. Como a sociedade brasileira, que nós construímos, constrói o *ser idoso*. Ressalta a necessidade de que se compreenda essa construção, de que não temos que estar fugindo de nós mesmos.

Nesse momento, novamente, convoca os alunos a expressarem o que pensam sobre o que eles são. Um aluno e uma aluna se dispõem. As suas respostas à questão *quem sou eu*, como as que foram apresentadas na primeira metade da aula, igualmente, remetem-se à sua filiação e descendência e às condições em que se reconhecem como indivíduo, sujeito ou pessoa. A aluna ainda

expressa o gosto que tem pela vida e pela paz. Um terceiro aluno também se dispõe, mas desviando-se de elaborar uma resposta à questão, apresenta uma outra forma de pensar sobre ela.

Retomando a lição, o professor explica que se pode chegar a tomar consciência de si nas ocasiões em que se é chamado a fazer algo que contraria os princípios que se construiu ao longo da vida, quando somos convocados a “quebrar” esses princípios e a essa convocação reagimos não nos dobrando a tal exigência. Uma outra maneira de se saber quem se é seria a de questionar a si mesmo a partir do próprio nome, da relação que se pode encontrar entre este e a sua identidade.

Adverte novamente para a possibilidade de se estar fugindo à questão quando se opta por se definir a si mesmo a partir daquilo que não se é, limitar-se a sua superfície, a se descrever a partir de suas características físicas.

Durante a preleção os alunos reagiam de diferentes maneiras. Acenavam demonstrando concordarem com o que ouviam, expunham as suas dúvidas, e a partir de suas incertezas se ampliava o discurso. Em um dos momentos em que a interrogação foi mais efetiva, um dos alunos chegou a afirmar: *quem sabe quem eu sou é Deus* (F. M. S. 77 anos). Remetendo a questão à situação presente, o professor retruca a afirmação e lembra que se queria saber quem era ele ali, na situação em que se encontrava. Mas, às vezes, desafiados, não esboçavam nenhuma reação, como aconteceu quando o professor transformou a resposta dada à questão por uma aluna (que se referiu à sua filiação) em objeto de reflexão para o grupo.

As estratégias providenciadas para que os idosos, alunos da UAMA, tomassem consciência de quem eram se prestou à incitação à liberdade, a que ultrapassassem os seus temores e expressassem as suas inclinações, desejos. Confluindo para que confessassem suas tendências, decerto, tinham por fim a transformação de suas disposições¹²⁰, a correção de condutas futuras.

¹²⁰ Com a Reforma, a confissão tornou-se um comportamento considerado útil ao gerenciamento da própria vida. Por meio dela se poderia conhecer a si mesmo, esclarecer suas próprias tendências, ter melhor domínio de si. Quando se passou a entender que um criminoso não deveria ser punido por meio da replicação do crime que havia cometido (a partir do século XIX), mas ter a sua alma corrigida, transformada, a condição que se identificou como necessária a essa correção foi a de que ele manifestasse quem era. Por meio da confissão poderia trazer a público o que pensava e

Em vista do adiantamento da vida desses alunos, o uso do poema para introduzir a atividade, certamente, decorria da pressuposição de que as considerações, nele contidas, sobre o tempo vivido e sobre a propriedade que teria este mesmo tempo de escoar inexoravelmente, os afetariam. Ensejaria que submetessem a própria vida a exame, analisassem a maneira como a haviam conduzido até então.

A ponderação contida no poema de que, dado o tempo decorrido, não haveria como uma pessoa ser reprovada ou reprovar a si mesma pelo que deveria ter feito e não fez se prestava para que afastassem de si os constrangimentos e os deixassem à vontade para que pudessem examinar a si mesmo e esclarecer a si e aos outros sobre os seus deslizes e as suas inclinações.

As definições de indivíduo, sujeito e pessoa seriam a chave disponibilizada para ajudá-los a se decifrar e se classificar a partir do esclarecimento de suas tendências, de como elas os teriam levado a conduzir a sua vida de uma determinada maneira.

A valoração do conduzir-se como pessoa – optar por viver nas condições daqueles que são reconhecidos pelo que gostam – e uma certa desconsideração à inexorabilidade do tempo – não deixar de fazer o que se gosta devido a sua falta – serviam para fazer com que os idosos se livrassem do temor de não ter mais tempo para realizar os seus desejos, não se *dessem o trabalho* de escondê-los de si mesmos e, analisando as suas tendências, os objetivassem.

O exame de si, necessário à elaboração da resposta à questão “Quem sou eu?”, aos idosos seria conveniente para que obtivessem maior conhecimento de si, um bom domínio de si, a possibilidade de melhor gerir a própria vida. Porém, a resposta, quando objetivada, ensejaria que àqueles idosos se prestasse um “auxílio” invocado pela própria confissão de suas inclinações/disposições. A confissão de como pretendiam conduzir as suas vidas se prestava a que se providenciassem as correções necessárias e, assim, os livrassem e livrassem a todos dos perigos de uma velhice desregulada.

desejava. Essa manifestação funcionaria como mecanismo de apelo, seria um “convite” para que se providenciassem os meios necessários a sua correção. (FOUCAULT, 2006k)

3.3 A escrita

Compreendemos que a escrita seja operadora da verdade em *ethos*¹²¹. Quando a escrita acontece como parte do processo de ensino e aprendizagem, os alunos são levados a escrever como meio de reter as sentenças consagradas naquele processo como verdadeiras. Escrevendo, registram verdades que por meio de leituras orientadas pelos professores ou exposições feitas por estes lhes foram reveladas. Essa escrita seria ainda uma maneira de demonstrar para os seus educadores o seu valor, fazer com que eles entendessem que, enquanto aprendizes, não se deixavam desviar das verdades que lhes foram asseveradas. E que estas, por eles, não foram apenas recolhidas, mas que delas se apropriaram e as tornaram suas.

Assim, os alunos quando escrevem combinam de maneira racional o que foi dito¹²² – as verdades que lhes foram afirmadas – e as circunstâncias que determinam o uso dessas verdades. Constroem a si mesmo como objeto de ação racional, a sua identidade pela apropriação, unificação, objetivação e subjetivação daquilo que lhes foi dito e que conseguiu recolher/escolher (FOUCAULT, 2006b).

As práticas de convencimento desenvolvidas atendiam às programações da administração da vida dos idosos. Por meio de uma certa interpretação do processo de envelhecimento, se visou induzir a condução da vida destes. Para não deixar que se desviassem das normas de conduta consagradas pela instituição, por meio da escrita de textos, se podia fazer com que eles digerssem as sentenças verdadeiras, se unissem ao pensamento daqueles que as anunciaram; reativassem as razões que lhes permitiam expulsar as dúvidas sobre como viver a velhice, convencer-se de que esta podia ser saudável/ativa. Os textos escritos pelos idosos que frequentaram a primeira edição da UAMA revelam como, por meio da escrita, constituíam a si mesmos como idosos saudáveis/ativos e os elementos da constituição do seu princípio de ação.

¹²¹ Conferir a função etopoiética da escrita. Foucault – A escrita de si – Ditos e Escritos V, p. 147.

¹²² A importância do já dito decorria inclusive da autoridade tradicional de quem foi capaz de dizer.

Entre tantos exercícios, escreveram sobre o cuidado com o corpo – como observar o *verdadeiro sentido da saúde* –, a relação com o meio ambiente – para reativar os perigos e demonstrar a maneira correta de se conduzir – e a relação com o próprio envelhecimento, como conviver com a sua velhice. Também para reativar o processo de ressignificação dela, manifestar a filiação de sua maneira de conduzi-la.

A cartilha *Dicas de Saúde para a Terceira Idade* foi produzida durante o desenvolvimento da disciplina *Educação para Saúde Integral*¹²³. Segundo a professora que ministrou o componente curricular e a organizou, ela se constitui como fruto de elaborações dos alunos que buscaram dicas importantes sobre como manter a saúde na Terceira Idade (UEPB, 2009).

Como contracapa dessa cartilha, antecedendo a relação nominal dos alunos (seus autores) e um registro fotográfico de *Bons momentos do Grupo*, se faz constar uma espécie de certidão. Nesta se atesta tanto o pertencimento da cartilha a um determinado aluno, como sua aprovação com nota 10 (dez), “desde que [ele] siga todos os passos [nela contidos] para ter um envelhecimento saudável” (UEPB, 2009).

Ao registro fotográfico segue-se um texto que trata do tema *Envelhecimento Saudável*, de autoria da professora organizadora. Neste, a autora reconhece o envelhecimento saudável como meta a ser alcançada. Defende a necessidade de se refletir sobre a saúde dos idosos e as interferências desta sobre o modo de envelhecer que se elegeu para ser adotado como estilo de vida. Utilizando-se de conceitos sobre envelhecimento e saúde, afirma que este processo pode ocorrer de maneira saudável; que sendo a saúde um recurso para a vida diária, deve ser *trabalhada* para que se possa garantir viver a velhice com qualidade de vida.

A certidão e o texto da professora organizadora dão pistas sobre as circunstâncias em que foi produzida a cartilha, como naquele espaço educacional as ações dos idosos deveriam ser regidas pelas normas de saúde, referidas ao envelhecimento saudável. Enquanto registro material do que se ouviu e se pensou, durante as 40 horas de aula nas quais se desenvolveu a disciplina, certamente se destinava a fazer com que os idosos não se deixassem levar por hábitos nocivos à saúde.

¹²³ Componente Curricular do Eixo Temático “Saúde e Qualidade de Vida” (Módulo I).

As elaborações dos idosos/alunos – Conceito de Saúde perante um grupo da Terceira Idade da UEPB; Palavras que definem o Envelhecimento Saudável; Dicas de Saúde do Grupo e Sugestões do Grupo para manter a saúde¹²⁴ – tornaram-se expediente adequado para que eles recolhessem naquilo que foi ensinado (que ouviram, leram, discutiram) asserções que os permitissem representar para eles mesmos, nas circunstâncias em que se encontram, o *verdadeiro sentido de saúde*.

Escrevendo sobre o que consistia a saúde (é harmonia com o corpo, é harmonia com o cosmos, é a melhor coisa do mundo), do que dependia (de não possuir enfermidades; de alimentar-se bem; dormir bem; beber bastante água; ter vida ativa; visitar amigos, parentes; passear; ensinar coisas aos mais jovens), descrevendo-a como estado que se experimenta (sentir alegria e vontade de viver; estar bem disposto; estar bem consigo mesmo e com as pessoas com as quais convive) ou como algo que se possui e se pode adquirir e conservar (um bem precioso), *digeriam* o que lhes havia dado a conhecer sobre ela.

Quando escreveram dicas de saúde e sugestões de como mantê-la, iam se preparando, habilitando-se para assumir responsabilidades com a própria saúde. Construindo para si e para o grupo normas de conduta que os posicionavam em relação à *verdade* adquirida sobre o funcionamento dos seus corpos, naquela fase da vida. O que lhes haviam ensinado sobre saúde e também sobre envelhecimento saudável, através da cartilha, não resultaria apenas em simples anotações a serem consultadas de tempos em tempos. Constituíam-se em regras de conduta que, observadas, iam transformando a sua relação com o próprio corpo, a forma de tratá-lo, de dele cuidar para afastar o perigo de viver uma velhice condenada a enfermidades.

Também escreviam sobre a sua relação com o meio ambiente durante as disciplinas *Educação e Meio Ambiente* e *Cultura e Sociedade*. Filiando-se ao já dito por suas professoras, unindo-se ao pensamento delas, escreviam para reativar os perigos e as regras de boa conduta:

¹²⁴ Estes registros reuniam apenas elaborações dos alunos. Da cartilha também faziam parte Os dez mandamentos do Envelhecimento Saudável. Não havia referência sobre a autoria desse decálogo.

Precisamos estar em alerta [em função] dos perigos e das contradições que vivemos [...] Os problemas ambientais existentes no planeta terra provocam desemprego, fome, crescimento da violência. Isto ocorre com a degradação das relações pessoais e ambientais. (Zefinha, 63 anos)

[...]

*Nós estamos matando
Sem pena a natureza*

*Se a natureza acabar
O que iremos fazer
Sem matas, sem ar, sem vida [...]
Não tem rico nem pobre
A nossa terra era nobre
Agora vai reverter*

*Nem abelhas fazem mel
Nem os pássaros cantarão
A vegetação se acaba
Os rios não correrão [...]
(Mundinha, 73 anos).*

[...]

Reciclar [...] é a maneira mais precisa para manter um ambiente saudável, promovendo ou ajudando na saúde da comunidade [...] quando nós nos preocupamos com a separação do lixo estamos fazendo o papel de cidadãos zelosos com sua saúde e dos demais, soltar lixo nas ruas é desprezível. (Gerinha, 64 anos)

[...]

Nós temos que cuidar de tudo que faz parte da natureza, as matas, os rios, as praias. Temos que conservar a limpeza em todo ambiente se quisermos ter uma boa saúde. (N.C.N.S. 69 anos)

Descrevendo o seu dia-a-dia, o seu cuidado para com o meio ambiente, se anunciavam como modelo. Escreviam para dar conselhos, ajudar àqueles que não sabiam como fazê-lo. Certamente, como tinham nas suas professoras um leitor privilegiado, escreviam para comprovar que agiam de acordo com as verdades que lhes foram confiadas:

Guardo retalhos para aproveitar. (Mulher Maravilha, 77 anos)

[...]

Eu sou uma consumidora consciente no meu lar. Na minha cozinha, os resíduos orgânicos e inorgânicos eu sempre procuro separá-los [...] gosto de costurar e procuro fazer o máximo para não desperdiçar o tecido. (F.A.P. 76 anos)

[...]

Quando lavo roupa, a água e o sabão eu aproveito para lavar o meu quintal [...] só ligo as lâmpadas no local em que estou precisando. (Titinha, 70 anos)

[...]

O óleo junto para uma amiga fazer sabão, as garrafas pet eu já tenho uma pessoa para dar. (Agradeço a Deus, 65 anos)

[...]

Reutilizo toalhas. Faço aplicações para [aproveitar como] pano de banheiro. (Dalvinha, 75 anos)

Há também quem escrevia como se fizesse um exame de consciência. Talvez para analisar as suas faltas e reconhecer que precisava transformar as regras de conduta em princípio de sua ação:

*O meu desejo é fazer o que é certo como consumidora. Tenho aprendido aqui o que é certo, mas ainda não estou agindo [...] **quando se aprende o que é certo, fazer errado é terrível**, mas eu vou chegar lá, estou tentando e um dia eu dou o meu exemplo. (M.A.B.A. 73 anos) [grifos nossos]*

Assim, a exemplo de como se fazia por meio das anotações monásticas das experiências espirituais, ao certo, M.A.B.A. escrevia para desalojar do interior de sua alma as suas faltas e delas se libertar (FOUCAULT, 2006b).

Durante o desenvolvimento do Componente Curricular *Seminários Temáticos*, quando foram solicitados a escrever sobre *envelhecer, velhice e ser idoso*, puderam dar a conhecer como transformaram o que lhes havia sido dito em princípios para interpretar o seu envelhecimento. Manifestar as regras de conduta que observavam ou pretendiam respeitar como idosos saudáveis e os procedimentos que deveriam adotar para que fossem reconhecidos como idosos e se distinguissem de velhos.

Reativando para si, em si mesmo, os princípios, regras e procedimentos de um envelhecimento saudável/ativo, reafirmavam:

Envelhecer é um processo da própria natureza (Alegria, 63 anos), de todos os seres vivos (Mulher Maravilha, 77 anos), que acontece com todos que chegam a ter mais idade (Alegria, 63 anos). Tudo que nasce tem uma vida em várias etapas (M. A. B. A. 73 anos), envelhecer **é o curso natural** (Marta, 63 anos), é uma das etapas da vida progressiva (Nevinha, 64 anos). Desde o dia do meu nascimento eu estou envelhecendo (Decisão, 69 anos). [grifos nossos]

[...]

Envelhecer é um processo gradativo (M. P. O. 66 anos), é uma sequência de mudanças possíveis de natureza genética-biológica que ocorre ao longo das idades (M. J. B. C. 68 anos). É uma etapa em que ocorrem várias mudanças: físicas, mentais e psicológicas. E para muitos é difícil conviver com essas mudanças (Lurdinha, 62 anos). [Sendo] um processo lento e progressivo, ninguém envelhece do dia para a noite. Percorre, dia a dia, o trajeto de nossa vida, nos permite uma adaptação gradual às mudanças decorrentes do passar dos anos (F. A. P. 76 anos). Uns dizem que é o avanço de rugas em rugas, de perdas em perdas em direção à morte inevitável (Lurdinha, 62 anos). [grifos nossos]

[...]

Nesse processo o organismo vai se degenerando. Às vezes, causa desânimo, dependência, baixa autoestima (Nevinha, 64 anos). As funções do corpo vão se tornando mais lentas, vão se cansando (Alegria, 63 anos). O indivíduo vai perdendo sua vitalidade a ponto de precisar de alguém para ajudá-lo a executar as tarefas do dia a dia. Outros têm o privilégio de envelhecer com saúde, capazes de realizar suas atividades diárias sem ajuda de outrem (M. P. O. 66 anos). **Aqueles que se cuidam têm uma melhor qualidade de vida e este desgosto demora mais a aparecer** (Alegria, 63 anos), aqueles que não seguem estes cuidados, com certeza, vão envelhecer mais rápido (Maia, 81 anos). Um velho de 70 [talvez] sinta-se com vitalidade de uma pessoa de 40, depende de como ele enfrenta a vida (Mulher Maravilha, 77 anos). [Nesse sentido], **envelhecer é se acomodar, se relaxar e não cuidar da saúde** (Lurdinha, 71 anos). [grifos nossos]

[...]

[Todavia] **é também adquirir experiências e saberes** (Nevinha, 64 anos), o espírito não envelhece e sim adquire experiência (Mulher Maravilha, 77 anos). Envelhecer significa amadurecimento, acúmulo de experiências, sabedoria, tranquilidade, prazer em viver (Menina Rouxinol, 68 anos), é ter consciência da importância [de] ter cumprido as tarefas que a vida nos oferece (Z. C. R. 74 anos). É prolongar a vida e vencer a morte precoce, uma dívida de Deus. Com a nossa idade temos muitas conquistas, transformações e

descobertas (Aicualc, 68 anos). *Junta-se experiência, conhecimento, muito equilíbrio e bastante sabedoria para lidar com as dificuldades que a vida nos trouxe* (Alegria, 63 anos). [grifo nosso]

[...]

Envelhecer [...] é um grande orgulho, é um período em que alcançamos alegria, curiosidade, criatividade e encaramos a vida com mais realizações e liberdade. *Com mais experiência e sabedoria. As pessoas precisam se preparar para envelhecer socialmente ativas e ter oportunidades para transformações, às vezes profundas e intelectual* (Zefinha, 63 anos). [grifo nosso]

[...]

Cada década tem seu encanto. É preciso saber encontrá-lo, adaptando-se às situações que se vive a cada período de sensatez. *A primeira [regra] é viver mais e com mais qualidade de vida. Por isso é preciso aprender a Arte de Envelhecer, o que torna a vida mais prazerosa. É cada um fazer as coisas de que gosta e gostar das coisas que faz. Para se adaptar às mudanças biológicas implícitas no processo de envelhecimento é preciso aceitar as rugas, os cabelos brancos, a lentidão dos movimentos, a pequena redução da estatura e as dificuldades progressivas de visão e audição, não como doenças, mas como processos naturais. **Envelhecer é a única maneira de viver muitos anos*** (F. A. P. 76 anos). [grifos nossos]

[...]

Envelhecer com qualidade de vida, não só na alimentação, também no cuidado com a saúde. *Praticar exercícios físicos, caminhar, procurar o médico de preferência geriatra que tem conhecimento [de] gerontologia, uma especialidade da medicina que cuida de pessoas idosas [...] Sigo esses cuidados rigorosamente. Estou com 81 anos, sei que a velhice está aproximando, mas tenho que agradecer a Deus, pai todo poderoso pela vida* (Maia, 81 anos). [grifo nosso]

[...]

Para outras pessoas [...] mesmo já com 60 [anos] ou mais nada lhes tira o desejo de viver em plenitude. É o meu caso [...] Amo a vida, a minha querida família, a natureza [...] Amo Jesus e Maria sua Mãe (Dalvinha, 75 anos). *[Também] estou envelhecendo com a consciência de que cada dia estou mais feliz procurando reativar a minha autoestima no dia a dia* (Decisão, 69 anos); **enfrento com naturalidade algumas limitações, sem maiores consequências** (M. J. B. C. 68 anos) *[e] eu me sinto uma pessoa privilegiada por ter tido a graça de não morrer jovem* (Menina Rouxinol, 68 anos). [grifo nosso]

[...]

A velhice é a caminhada no dia a dia, que faz a pessoa envelhecer, perder as energias, ficar um pouco cansada, mas com a vontade de viver mais (F.M.S. 77anos). **A terceira idade é só uma fase da vida,**

nada mais que isso. Pensando assim, sinto uma boa resignação em aceitá-la e vivê-la explorando seus encantos. Pois se não temos o viço da juventude, temos a experiência que pode nos fazer capazes de desenvolver novas habilidades e ir preencher os espaços que surgem na nossa vida em função da idade (Titinha, 70 anos). [grifos nossos]

[...]

Para mim, a velhice é **como as demais idades**, [...] como uma grande cirurgia plástica o meu corpo foi modelando e meu rosto de rugas foi sulcando; com suas mãos hábeis, pincel e tinta prateada meus cabelos vem pintando, devagar, eu reconheço. Esteticamente falando, aos poucos [foi] me vencendo [...] Até aqui eu aceitei tudo conformada, mas isto não quer dizer que eu não possa intervir (M. L. O. A. 75 anos). [grifo nosso]

[...]

A velhice é uma etapa da vida que eu recebo com naturalidade e satisfação. Embora eu tenha que conviver com algumas deficiências (M. C. N. S. 69 anos). Se pessimistas, nossa velhice será triste, solitária porque muitas vezes os próprios familiares se afastam. Nós é que devemos dar sentido, procurarmos encarar esta fase com otimismo e buscarmos nossa felicidade e nossa paz (Alegria, 63 anos). [grifos nossos]

[...]

A velhice pode ser enfrentada por cada um ser de acordo com o que ele viveu: com dignidade, com respeito, com prazer, com um trabalho honesto etc, resultando deste princípio tranquilidade e bem-estar, por sentir-se realizado (a) pelo dever cumprido perante o Criador e as criaturas (Dalvinha, 75 anos).

[...]

Idosos se distinguem de idosos velhos ou jovens que agem como se fossem idosos velhos (Alegria, 63 anos). Idoso é quem tem o privilégio de viver muito [...] sonha, ainda aprende, se exercita, curte o que lhe resta da vida, se indaga sobre as coisas que vale a pena. Ainda sente amor! O idoso se renova a cada dia que começa [...] O dia de hoje é o primeiro do resto de sua vida, o calendário está repleto de amanhãs. Leva uma vida ativa, plena de projetos e preenche de esperanças. Tem olhos postos no horizonte de onde o sol desponta [...] Suas rugas são bonitas porque foram sulcadas no sorriso, o seu rosto se ilumina de esperança (Sem medo de nada, 76 anos). O idoso deve conservar o bom humor, aceitando suas limitações e com a experiência de vida conviver harmonicamente com sua família e seus amigos (Zildinha, INR). Estou com 81 anos, meu corpo e minha mente em pleno funcionamento e não me considero velho e sim idoso (Maia, 81 anos). [grifo nosso]

[...]

Sentir-se velho é um estado de espírito (J. F. M. 73 anos). Alguns indivíduos envelhecem ainda jovens, são preconceituosos, reclamam

de tudo, se isolam preferindo o seu eu do que partilhar sua vida com amigos (M. P. O. 66 anos). Envelhecemos quando associamos nossa idade à negatividade de tudo [...] já não nos permitimos desfrutar de uma sociedade ativa e nos isolamos. Se assim agirmos estaremos sendo preconceituosos com nós mesmos. Então o que esperar das outras pessoas? (Z. C. R. 74 anos). Pessoas que chegam à idade dos 65 anos aposentam-se e ficam paradas sem nenhuma atividade, o corpo para e a mente também vai parando. Este idoso chama-se velho (Maia, 81 anos). [grifo nosso]

[...]

Idosos velhos são aquelas pessoas tristes, amarguradas, infelizes, acomodadas, sem meta, ideal, sem rumo que não fazem nada para mudar. São entregues ao sofrimento e não reagem, não procuram viver, sorrir, cantar, brincar, ser feliz (Alegria, 63 anos). [grifo nosso]

[...]

***[O velho] perdeu a jovialidade, apenas dorme, já nem ensina, somente descansa [...]** Sem querer pensar sobre as coisas que valem a pena respondem que **não**; não sente mais do que ciúmes e possessividade. Para o velho a vida acaba a cada noite que termina, os dias parecem o último da jornada [...] o calendário só tem ontens (sic). O velho vive as horas que se arrastam destituídas de sentido [...] tem a sua miopia voltada para as sombras do passado. As rugas do velho são feias porque [foram] vincadas pela amargura. O rosto do velho se apaga de desânimo (Sem medo de nada, 76 anos).* [grifos nossos]

Por meio da escrita, reativando o que já havia sido dito, constituem como sua a naturalização do seu processo de envelhecimento: os seus perigos, as limitações, as conformações, as obrigações de uma pessoa que envelhece, as benesses decorrentes de um indivíduo se encontrar na velhice para além de não haver sido vítima de morte prematura e as regras para viver com qualidade de vida nessa idade.

O reconhecimento do processo de envelhecimento como natural, a “posse” de regras para vivê-lo com qualidade seriam as prerrogativas para que se distinguissem daqueles que definiam como velhos, ao tempo em que procuravam induzir a suposição de que eles, não havendo se aplicado, por culpa própria, não haviam desenvolvido as habilidades necessárias a uma condução adequada a um idoso.

Estabelecendo as fronteiras entre ser idoso e ser velho, a sensação de pertencimento ao grupo dos idosos se daria por meio de uma certa disputa com os que denominavam de *velhos*.

Como na história das relações entre os grupos humanos, da constituição dos preconceitos contra a origem geográfica, “nomear é dar sentido, é também demarcar diferenças em relação aos territórios vizinhos, é estabelecer fronteiras” (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2007b, p. 9), a identificação como idoso resultaria da descrição de velhos como alguém estranho, de sua conduta como uma ameaça ao envelhecimento saudável.

A adjetivação de velhos como tristes, amargurados, infelizes, ciumentos, acomodados, como indivíduos que não se dispunham a reagir sem que se conhecessem de perto os seus problemas, o porquê de assim se apresentarem, certamente, poderia ser utilizada para que falassem de si, para constituir uma posição hegemônica para aqueles que, como eles, se conduziam de acordo com regras que tiveram o privilégio de conhecer.

A elaboração de um memorial também se constituiu em meio para que se operasse a subjetivação dos discursos do envelhecimento saudável/ativo.

Nos cursos de graduação da UEPB, a exemplo da Licenciatura em Pedagogia, o Trabalho Acadêmico Orientado (TAO) faz parte das atividades básicas de formação. No caso de Pedagogia, integra o eixo Educação e Sociedade de seu Núcleo de Estudos Básicos e consiste em “Elaboração e apresentação de uma monografia resultante das experiências do estágio supervisionado, projetos de pesquisa ou de extensão” (UEPB, 2009, p. 54). No projeto da UAMA, figura, no Módulo III de sua estrutura curricular, o componente TCC (Memorial), sendo destinadas ao seu desenvolvimento 80 horas.

A sigla TCC tem sido utilizada por instituições de ensino superior para fazer referência ao Trabalho de Conclusão de Curso que se exige dos alunos para integralização de seus estudos de graduação. Considerando-se a sigla utilizada para definir o conteúdo curricular, a prática da UEPB de incluir na formação de seus alunos a elaboração de trabalho decorrente de desenvolvimento de projetos de pesquisas e extensão; a previsão de que os alunos da UAMA deveriam “participar

de todas as atividades específicas de qualquer centro universitário, tais como ensino, pesquisa e extensão” (UEPB, 2008b, p. 13), podia fazer com que se inferisse que a memória exigida se referia àquelas atividades *próprias de* uma formação acadêmica, posto não haver, no projeto da UAMA, nenhuma ementa que definida a atividade requerida.

Quando se desenvolvia o último módulo do curso, os alunos da UAMA escreveram o seu TCC (Memorial). As características do TCC, que no dia-a-dia da UAMA já era tratado como Memorial, esclareceram-se tanto pelas leituras utilizadas para a orientação de sua elaboração como pela estrutura sugerida para a sua escrita.

Os alunos da UAMA deveriam escrever “uma autobiografia, configurando-se como uma narrativa simultaneamente histórica e reflexiva” (SEVERINO, 2000, p. 175)¹²⁵. A sugestão de sua estrutura, apresentada pela professora orientadora, incluía os tópicos: Sumário, Apresentação, Origens, Eu e a UAMA, Resultados, Benefícios, Recomendações.

No tópico Eu e a UAMA, deveriam constar os *motivos* (que levaram a participar da UAMA), as *expectativas*, a *sua experiência* e *as lições* (troca de saberes). Já os Resultados e Benefícios deveriam contemplar os resultados propriamente ditos (certamente os efeitos sobre si de sua formação), as saudades da UAMA (deveriam dizer o porquê dessas saudades) e os benefícios (quanto ao processo de inclusão, aos conhecimentos adquiridos, ao desenvolvimento sócio-emocional). Em relação a esses benefícios deveriam elencar as prováveis mudanças e a visão sobre o processo de inclusão e sobre os novos conhecimentos. Deveriam sublinhar aqueles que recomendariam. A professora que orientava os alunos os advertia que ao se escrever o memorial se deveria *puxar pela memória, puxar do coração, “viver”, enquanto se escrevia*.

A estrutura sugerida foi ampliada por alguns e resumida por outros. Na apresentação de alguns dos escritos podia-se ler:

¹²⁵ Texto base utilizado para orientar a elaboração do Memorial.

Há muito que se contar, são relatos que inflamam nos dois anos decorridos daqueles iniciantes da UAMA. Grandioso empreendimento da querida UEPB para nós idosos alegrar, voltar à sala de aula depois de muito cochilar. O que parecia impossível se conseguiu conquistar: a busca do envelhecimento ativo todos esperam alcançar. (Marta, 63 anos)

[...]

Este memorial é o relato das minhas experiências acumuladas nos anos que Deus me permitiu viver, são inúmeras as lembranças que tenho guardado na memória, entre elas, uma que guardarei para sempre: o tempo que passei na UAMA [...]. (Alegria, 63 anos)

[...]

Representa toda a trajetória de minha vida, envolvendo os fatos mais marcantes que refletem minha história de vida, antes e depois da UAMA [...] Rememorá-los representa uma oportunidade de ressignificá-los em minha memória e de compreender melhor a minha trajetória de vida. Tudo que me fez ser a pessoa que hoje sou, com todas as minhas virtudes e todas as minhas limitações. (Idade feliz, 66 anos).

[...]

*Registra a memória de um Projeto da Universidade Aberta à Maturidade, uma iniciativa do Professor Manuel Freire de Oliveira Neto (Mano) – implantado no ano 2009; [...] Relata, também, outras formas de atividades já existentes nas comunidades, onde o alvo é o idoso; demonstrando através de experiências sociais que Envelhecer Bem é possível. Faz referências aos princípios que nortearam a Política do Idoso [...] Pontua em síntese os eixos curriculares do Curso [...] Disserta a história de vida da autora deste memorial e sua experiência na UAMA [...] Além de informar os pontos positivos alcançados após o término do Curso. **É um memorial que servirá para que outros idosos possam deter-se nele, e retirar do mesmo algumas conclusões e/ou orientações que sirvam para sua vida no período de envelhecimento.** (Nevinha, 64 anos). [grifo nosso]*

A escrita, segundo a orientação recebida, não teria o simples propósito de recolher do que já havia sido dito, transmitido pelo ensino, as informações que julgavam mais proveitosas para a conduta de um idoso socialmente desejável. Mas, evocando os discursos que haviam guardado na memória deveriam se deixar, mais uma vez, por eles ser afetados. Experimentar novamente o seu processo de ressignificação da velhice, de seus valores, reviver as sensações que a este foram associadas – as dores, prazeres, satisfações, desgostos e alegrias que

acompanharam a transformação de sua conduta –, deixar por estas ser novamente possuídos.

A reativação das experiências vividas nos dois anos que passaram na UAMA, decerto, foi o meio encontrado para que se realimentassem os sentimentos, potencializassem os efeitos da formação, garantissem que eles continuassem funcionando nos seus alunos quando não mais se encontrassem na instituição. Como acontece em uma correspondência na qual se dirige a um destinatário, o Memorial escrito se constituía como um instrumento para que os idosos manifestassem para si mesmos e para os outros; para como idoso saudável/ativo fazer “aparecer o seu próprio rosto perto do outro [...] se oferecer ao seu olhar através do que é dito sobre si” (FOUCAULT, 2006b, p. 156), deixar que se observe a sua metamorfose.

Escrevendo seu Memorial, podia-se “perceber a filiação dos pensamentos que gravaram em sua alma” (FOUCAULT, 2006b, p. 152). Uma vez que nele se objetivavam as transformações que a UAMA foi capaz de operar em sua conduta, este documento seria útil para que se testemunhasse o poder da instituição.

3.4 A exercitação

Para que se operasse uma modificação no estilo de vida dos idosos, se fizesse com que os comportamentos adequados à manutenção de sua capacidade funcional fossem dominantes nas suas ações, se julgou que não bastava assegurar a eficácia dos convencimentos.

Para que a educação para o envelhecimento saudável produzisse os resultados esperados, favorecesse o estabelecimento das relações entre essas normas e as atitudes apropriadas (POPKEWITZ, 1999), entendeu-se que seria necessária a exercitação. Esta seria o caminho escolhido para que os idosos fizessem sua a cultura recebida (LUCKESI, 1998). Porém, decidiu-se que para garantir a sua eficácia não bastava que ela se constituísse num simples exercício de

aplicação das verdades a que os idosos tiveram acesso, de “pensar com elas e a partir delas” (LUCKESI, 1998, p. 139).

Como se tratava de fazer com que os alunos da UAMA desenvolvessem competências e habilidades necessárias à sua condução como idosos saudáveis/ativos, certamente, levando-se em consideração as atividades que nas sociedades de consumo têm sido consagradas como representativas de uma velhice que se aproxima do movimento e se contrapõe à rigidez total, se pensou em passeios, bailes de salão, coral e excursões como atividades para que se exercitasse esse modo de viver. Das 1.400 horas do curso, 300 eram destinadas a elas (UEPB, 2008b).

Sobre essas atividades, assim se referiam:

O que eu mais gostei mesmo foram as excursões (M.G.L.V. 65 anos).

[...]

Atividades como Educação Física, lazer (passeios) foram marcantes, pois reativam o organismo. [...] Outro aspecto considerado positivo foi o desenvolvimento do turismo que oportunizou conhecimentos diversos, lazer e cultura (Nevinha, 64 anos).

[...]

Quantos idosos não têm saído de Campina Grande pra fazer uma viagem? Nós fizemos turismo em João Pessoa, já fomos pra Pernambuco, pra Caruaru, já fomos pra liberar [a viagem] pra gente ir pra Recife. [Quantos] nunca tinha saído daqui de Campina Grande pra viajar pra canto nenhum e eu tive a oportunidade. (M.F.O.N. **Coordenador da UAMA**).

[...]

Haja passeio turístico – fazer turismo cultural agora será a meta dos que fizeram a primeira turma da UAMA (Marta, 63 anos).

[...]

Enumerar todas as experiências que tive é cobrar de uma memória já não tão eficiente quanto no passado. Contudo, evidenciarei tudo aquilo que para mim figura como mais marcante. As viagens que fizemos em companhia de nossos professores, a exemplo da viagem à cidade de João Pessoa, onde visitamos a Estação Ciência, a praia do Jacaré e seu lindo Pôr do Sol, e a visita ao Shopping Manaíra. A viagem à cidade de Gravatá, em Pernambuco, onde visitamos a feira de artesanatos, o pólo moveleiro e o museu histórico e, por fim a

viagem à cidade de Areia, no interior da Paraíba, onde visitamos o Hotel Bruxaxá, o Museu Histórico da cidade, o Campus Universitário e as igrejas históricas construídas no período colonial. Todas essas viagens ocorreram em meio a um clima de descoberta e aprendizado, onde a cada canto e história que conhecíamos podíamos perceber o quanto o mundo que nos cerca é repleto de conhecimento e o quanto podemos aprender ao longo de nossa existência (Idade feliz, 66 anos).

[...]

Os momentos descontraídos, dessas festas bonitas, todo mundo muito bonito. E, eu tenho pena das minhas coleguinhas, que ficam em casa, só pensando nos problemas que têm em casa, que não pode participar, porque têm problema de família, mas elas não sabem que a gente participando de um movimento como esse ajuda muito na nossa autoestima e nossa maneira de esquecer esses problemas, e de aprender a conviver com os problemas, porque a gente aprende muito na UAMA com as nossas colegas, porque todas têm os problemas, ninguém é livre [...] foi um momento muito feliz, esse nosso, hoje! (Nevinha, 67 anos). [...] uma festinha dessa, minha filhinha, não é todo dia que a gente tem, não! Obrigada, Senhor! (N.B.C.L. 66 anos)¹²⁶.

[...]

Houve o congresso de Educação Física e o professor Mano convidou 12 pessoas da UAMA para recepcionar o evento. (Aureliano, 67 anos).

Com o envolvimento dos alunos da UAMA nessas atividades se pretendia que desenvolvessem atitudes e reações apropriadas a um estilo de velhice saudável/ativo. Tratando-se de aprender um modo de proceder não bastava apenas que exercitassem uma maneira de se portar. Para que se pudesse melhorar o desempenho deles e fazer com que conseguissem agir adequadamente, era preciso que também se fizesse com que eles tivessem consciência de como nelas atuavam e das condições em que elas se realizavam; conhecessem o conteúdo das atividades em que se envolviam e a sua atuação (ZABALA, 1998).

Durante uma aula¹²⁷ da disciplina *Turismo* – dois dias depois de uma excursão à Olinda e Recife –, tiveram a oportunidade de refletir sobre os passeios que haviam realizado. Essa aula nos pareceu ter como objetivo recapitular e fixar o que haviam aprendido sobre turismo e lazer.

¹²⁶ Entrevista concedida pelas alunas após a realização de comemoração junina em junho de 2011.

¹²⁷ A aula descrita realizou-se em 14/06/2011 – uma das últimas do quarto e último módulo do curso.

A qualificação dos prestadores de serviço e a adaptação destes à atividade turística foi o primeiro ponto sobre o qual se refletiu. Em seguida, focalizou-se a inclusão da terceira idade, enquanto geração consumidora desses serviços. A questão¹²⁸ escolhida para fazer com que se colocassem na posição de turistas e examinassem a sua atuação foi: O que nos fez pensar que estávamos podendo aproveitar da oportunidade?

Para tornar mais rendosas as viagens que deveriam reconhecer como úteis a uma pessoa da terceira idade, deveriam identificar as condições em que a sua realização as tornavam mais promissoras. Examinando o que nos passeios realizados os havia mais agradado, reconheciam como mais propícios os que permitiam travar relações com pessoas de outras gerações, ainda que fosse apenas quando se comprava algum produto.

A troca de conhecimento, o sentir-se acolhidos e o poder acolher também foram ressaltados. Como exemplo desse acolhimento se fazia referência a um passeio em que tiveram por companhia pessoas jovens.

Os passeios promissores eram aqueles que podiam ser reconhecidos como *“um exercício para que se possa buscar bons momentos”* (Alegria, 63 anos) e os que permitiam que o grupo atraísse atenção, e eles pudessem perceber: *“nós somos notados, nós somos vistos”* (Mundinha, 73 anos).

As reflexões sobre as atividades permitiram que concluíssem que *a ocupação do tempo livre era necessária para que pudessem se sentir gente, pessoa humana. Devia-se buscar “participar” porque as pessoas que se fecham não obtêm nenhuma vantagem desse fechamento. A boa realização do turismo requer planejamento e conhecimento.*

Enquanto praticantes da vida ativa também deveriam levar em consideração que: *a ocupação do tempo livre requer aprender a planejar-se, inclusive, financeiramente; não se deve recusar convites, eles se constituem em oportunidade de exercitar a participação social, também não se deve participar de atividades quando não se tem conhecimento suficiente sobre ela; a garantia de acessibilidade é*

¹²⁸ A questão do que se podia entender das respostas dos alunos os levava a reportarem-se aos passeios realizados pelo grupo durante o curso: dois interestaduais, dois estaduais e pelo menos um em Campina Grande.

imprescindível (a existência de corrimão, banquinhos para repouso durante as caminhadas, taxi para se ter acesso aos lugares mais íngremes) e que um bom guia é garantia da escolha de um bom roteiro, de conhecimento da história do local visitado e de motivação.

Devemos nos tornar competentes em relação à ocupação de nosso tempo livre ao ponto de, consumindo serviços de turismo e lazer, poder contribuir para o aperfeiçoamento destes. Nesse sentido, devemos ler tudo que trata de turismo, ainda que sejam apenas panfletos.

Para que exercitassem um modo de proceder adequado a um estilo de vida saudável/ativo na velhice e por em prática as prescrições relativas ao cuidado com o corpo, para além das atividades de educação física, os alunos da primeira turma da UAMA participaram de atividades desenvolvidas pelo curso de Fisioterapia da UEPB, do componente curricular *Fisioterapia Geronto-geriátrica*. Durante as atividades da *Oficina de Consciência Corporal*, recebiam orientações, tanto verbais como impressas, e realizavam exercícios. Foram orientados sobre postura corporal, prevenção de quedas e exercícios de equilíbrio, hipertensão e osteoporose.

Nessas orientações, geralmente, se definiam os problemas de saúde, se enumeravam os fatores desencadeantes ou de risco, se descreviam os sintomas, as consequências, como evitá-los e como tratá-los. Demonstrava-se a necessidade de que se adotassem posturas corretas durante as atividades do dia a dia (quando levantar, andar, realizar atividades domésticas, dormir etc) e a importância dos exercícios para alcançar o equilíbrio corporal, melhorar a sustentação óssea, a coordenação motora e diminuir o risco de quedas, por exemplo. A realização dos exercícios os permitia vivenciar o que lhes havia sido prescrito. E, em algumas dessas ocasiões, objetivar as sensações que tiveram durante os exercícios.

A participação em congressos, como o II Congresso Nacional de Educação Física e o II ENNeC – Encontro Nordestino de Neurociências e Comportamento, permitiu que se atualizassem em relação a temas sobre o processo de envelhecimento. No primeiro congresso, entre outros, discutiu-se sobre: “Envelhecimento: alterações e benefícios da atividade física”, “Lazer ativo e envelhecimento: entre a recomendação médica e a complexidade dos sentimentos”, “Aspectos biopsicossociais do envelhecimento saudável”, “Terceira idade ativa: um

ênfoque multidisciplinar”. No segundo, “Reabilitação Neuropsicológica em Idosos”, “Distúrbios do sono na terceira idade” e “Estresse versus transtornos do humor”. Ouvindo as palestras, exercitavam uma formação permanente que deveriam por si mesmos cultivar para que, se atualizando, fossem capazes de adequar suas disposições às necessidades do momento. Atuando como recepcionistas do primeiro evento, cujo tema enfocado foi Atividade Física e Envelhecimento saudável, não apenas exercitavam a formação permanente, mas, igualmente, se constituíam em demonstração incontestável de proezas que idosos saudáveis, ativos, eram capazes de realizar.

3.5 O Exame

Quando planejamos o trabalho educativo, julgamos e decidimos sobre as várias opções de “encaminhamento” das práticas. “O planejamento é um modo de ordenar a ação tendo em vista os fins desejados e por base conhecimentos que dêem suporte objetivo à ação” (LUCKESI, 1998, p. 164). Também, um movimento no qual se encontra implicada a busca de eficiência dos recursos (do uso das técnicas e dos instrumentos) relativos aos fins.

Se planejar “implica conhecer para ordenar e entregar-se a um desejo para dar-lhe vida” (LUCKESI, 1998, p. 164), o sucesso do empreendimento, a consecução dos objetivos que se tomou como encargo se encontra, porém, na dependência do processo que se desenvolve.

A otimização do processo visaria, assim, assegurar a consecução dos fins que emprestam sentido ao seu planejamento e realização. A avaliação permanente da efetivação do que se planejou permite que se intervenha no desenvolvimento das ações em curso.

No caso da UAMA, o exame dos efeitos das práticas sobre a forma como os idosos conduziam a sua conduta, o controle da adoção por esses indivíduos de comportamentos adequados a um idoso responsável por si mesmo, por sua saúde, próprio de indivíduos que vivem uma velhice saudável/ativa permitiria: a) reorientar o

trabalho pedagógico – a redefinição de conteúdos, metodologia etc, visando os efeitos pretendidos –; b) intensificar o processo de transformação dos idosos, uma vez que lhe oferecia “*feed-back*” sobre a sua adequação; c) realimentar o conhecimento sobre a prática pedagógica e sobre as condições de adoção de determinadas condutas pelos idosos. Enfim, aperfeiçoar os processos desenvolvidos e futuros empreendimentos educativos por meio do uso de tecnologias mais adequadas.

A avaliação enquanto mediação, como registramos no primeiro capítulo desse trabalho, foi a maneira declarada no projeto da instituição para que se refletisse sobre a formação que esta desenvolvia, para julgá-la e tomar decisões sobre o seu funcionamento.

A ação avaliativa enquanto mediação envolve confiança mútua entre educador e educando, refere-se ao envolvimento desses indivíduos no ato comum de conhecer e reconhecer o objeto de estudo. Enquanto mediação do processo de construção de conhecimentos requer do professor reflexões sobre as manifestações do educando, sobre as respostas e soluções que elaboram quando são colocados em situações desafiadoras (HOFFMANN, 1991).

A investigação da lógica dos erros e das hipóteses, preliminarmente construídos pelos alunos no descobrimento das razões das coisas e da compreensão progressiva das noções, seria necessária ao professor na condução da discussão, da contra-argumentação e da elaboração das sínteses próprias da construção de novos saberes. Nesse processo, a correção das atividades teria o objetivo de fazer com que o estudante reconhecesse as suas contradições (HOFFMANN, 1991).

A avaliação enquanto mediação, focada na construção do conhecimento, distancia-se da “avaliação por objetivos” defendida por Ralph Tyler (HOFFMANN, 1991). Esta, baseada na concepção de que com a educação o que se pretende é modificar comportamentos, destina-se a verificar o grau em que essas mudanças estão ocorrendo em função do processo de ensino-aprendizagem desenvolvido. Para que se pudesse aferir o grau das mudanças, os *comportamentos esperados* em função das aprendizagens, deveriam ser delimitados, previamente, por meio dos objetivos de ensino (HOFFMANN, 1991).

Na proposta pedagógica da UAMA, no entanto, achou-se por bem conjugar as concepções de avaliação que, para Hoffmann (1991), se distanciavam. Ao tempo em que se elegeu a avaliação enquanto mediação para estruturar a relação entre educador e educando, previu-se atribuir conceitos à atuação dos idosos, julgando o seu desempenho quanto à *construção da própria identidade, elevação da autoestima, inserção no mundo que o cerca, entre outros*.

Sem dúvida, os aspectos comportamentais escolhidos para julgamento do desempenho dos idosos não favoreciam a que os resultados fossem revelados publicamente. Tanto que não observamos atribuição formal de conceitos a esses e a outros aspectos de seu desempenho (por exemplo, a organização das ideias quando produziam textos).

A ausência de atribuição formal de conceitos ao desempenho dos idosos não pode ser entendida como uma ausência do exame na UAMA. Os parâmetros definidos para avaliação da atuação dos idosos ainda seriam úteis à calibração dos meios para que se pudessem atingir os fins. Cabendo aos professores e ao coordenador fazer o ajuste, mediante os comportamentos observados, sua aprovação ou reprovação, poderiam decidir pela intensificação ou mesmo radicalização das estratégias de convencimento; dirigidas ao grupo como um todo ou àquele aluno que se julgou ser necessário.

Como se podia conferir na proposta pedagógica, a demanda específica (no caso de idosos) determinou os aspectos a serem considerados na avaliação¹²⁹. Estes, de acordo com os princípios da avaliação focada na modificação de comportamentos, deveriam corresponder, de acordo com Hoffmann (1991), aos objetivos da prática, previamente delimitados.

A elevação da autoestima dos idosos figurava como um dos aspectos a ser avaliado. Como esta se encontrava em jogo, certamente, se entendeu que a atribuição formal e pública de conceitos ao desempenho dos idosos poderia por em risco o seu alcance.

¹²⁹ Como se pode conferir em UEPB (2008b, p. 17).

A compreensão de como a educação escolar influencia na formação do autoconceito do adolescente e na projeção que faz de si mesmo no futuro ajuda a compreender a decisão que se tomou na UAMA.

O adolescente, por meio do processo de interação social que vivencia na escola, elabora critérios de autoavaliação bastante realistas. Isto ocorre porque essa instituição lhe pode oferecer oportunidades de descobrir suas capacidades e seus limites; sentir o sabor da vitória e do fracasso e observar-se como aceito, ignorado ou rejeitado pelo grupo. Também, sentir-se orgulhoso de si quando tem conhecimento de seu crescimento. Ainda, aprender o significado do que seja sentir-se envergonhado de si próprio quando experimenta o fracasso (ROSA, 1991).

Cientes de que a educação exerceria influência na formação do autoconceito pelo idoso, visando incitá-los a superar os seus limites, decerto, decidiu-se por oferecer oportunidades para que pudessem por à prova o seu poder de indivíduo capaz de empreender a transformação de seu modo de se conduzir. Porque os incitava à superação, organizou-se essas oportunidades de maneira que pudessem experimentar o sabor do sucesso e os afastassem do julgamento objetivo de sua atuação, que poderia fazê-los experimentar o fracasso.

A estimulação da capacidade de enfrentamento parecia ser, assim, mais valorizada do que a capacidade de autoavaliação, ainda que as duas, segundo Neri (2011), fossem recursos de personalidade relevantes na determinação do bem-estar subjetivo na velhice. Aparentemente contraditório, o uso do recurso de não se atribuir conceitos ao desempenho dos alunos, no entanto, seria útil para que os colocassem no lugar de juízes de si mesmos. Como não se necessitava atestar o desenvolvimento de habilidades que os autorizasse a exercer atividades no mercado de trabalho, era proveitoso para que os tornassem responsáveis pelo exame de sua conduta. Assim, a eles cabia decidir sobre o que constituíam os seus fracassos, o que os levaria a sentir vergonha de si mesmos. A vigilância, assim exercida, seria útil à produção de liberdades e à responsabilização deles pelos sentimentos decorrentes de sua atuação.

Encontrava-se, assim, o exame no centro daquele processo educacional que “constituía o indivíduo [idoso] como efeito e objeto de poder e como efeito e objeto de saber” (FOUCAULT, 2002a, p. 160), ainda que não se exercesse de maneira

convencional, a não ser em termos das dinâmicas das próprias aulas, em que o desempenho nos exercícios propostos – a exemplo daquele comentado acima em que o professor propôs aos alunos que se autodefinissem – eram imediatamente avaliados em termos de aprovação e reforço ou de reprovação e solicitação de correção.

Dado os imperativos de adestrar os idosos para que mantivessem seus corpos saudáveis, torná-los competentes para conduzir a si mesmo, transformá-los em indivíduos flexíveis, capazes de se livrar de seus comportamentos inadequados, optando-se por não distribuí-los – de acordo com seus interesses – em curso já existentes na UEPB, se produziam aberturas para a observação contínua deles e dos responsáveis pela sua formação.

Organizando-se a sua educação sob a forma de curso, se concorria para que fossem enturmados e para que se pudesse exercer controle sobre o que a eles era ensinado. Acomodando-os em uma única sala de aula, garantia-se que fossem introduzidos na universidade, mas se mantivessem separados dos outros alunos, inclusive, de universitários idosos e se podia vigiar de perto a evolução do seu adestramento.

Por se tratar de transformar o estilo de vida dos idosos e ao mesmo tempo incluí-los na universidade – espaço já recortado em função de sua destinação à formação de diferentes profissionais dos diversos campos *do saber – para se colocar em funcionamento a educação para o envelhecimento saudável*, projetou-se recortes mais finos de disciplina, nesse espaço já tão recortado (FOUCAULT, 2002a).

Quem sabe, deixando que se levassem pela utopia da *cidade perfeitamente governada* (FOUCAULT, 2002a), os idosos não foram encaixados dentro da graduação, nos seus diferentes cursos. Estabeleceu-se uma formação específica e uma sala de aula só para eles, uma divisão entre alunos idosos e não-idosos.

Tal quadriculamento disciplinar que viabilizava a reunião dos idosos em um lugar fixo favorecia a que o *poder capilar* se exercesse com regularidade, produzisse *bons efeitos*. Facilitava o controle centralizado do processo de treinamento, o registro dos acontecimentos que nele tinham lugar e de seus *resultados*.

Os projetos de extensão e pesquisa que envolviam os alunos eram meios através dos quais se revelava como a UAMA se constituía como *locus* ininterrupto de exame e registros. Um desses projetos era o de *controle de pressão arterial*. Como sua coordenadora descreve, era possível se identificar nos corpos dos idosos os seus desvios em relação ao que lhes era ensinado:

*Meu projeto é envelhecimento saudável com controle da pressão arterial e glicemia capilar e ações educativas. Ele tem por objetivo fazer o controle da pressão arterial em grupos de idosos do Município de Campina Grande. A UAMA é dos grupos que faz parte desse projeto e a gente faz o controle, vem ao grupo uma vez por mês porque não dá para ser com mais frequência para não atrapalhar as aulas. Mas uma vez por mês a gente verifica a pressão de todos e abre um prontuário. Sabe quem está tomando hipertensivo, quem não está, quem apresentou pressão arterial [elevada] no início e com a nossa visita de controle mensal a gente vê que alguns conseguiram controlar mais, porque não somos fiscais da pressão, mas **uma vez que a gente entra e quer controlar penso eu que eles se sentem na obrigação de estar no controle da saúde**. Aí essa ação traz uma certa educação de volta. E sempre que a gente conversa individualmente com cada um a gente dá noções de como controlar melhor a pressão. Quando a gente encontra um idoso com pressão alta a gente conversa sobre as medidas de controle para com as visitas contínuas ao grupo conseguir efetivar a nossa proposta que é educar para o controle da hipertensão arterial da 3ª idade. Promover o envelhecimento saudável. [...] A UAMA é um dos grupos melhores de controle, os perfis de controle estão dentro dos limites, salvo um ou outro idoso que apresenta pressão mais alta. **Mas o nosso objetivo é exatamente de controlar e de educar [chamar atenção] para os danos que a pressão arterial causa quando está elevada, na 3ª idade.** (Professora F.A.L.M.) [grifos nossos]*

A partir do exame dos corpos dos idosos se poderiam identificar os *desvios* de comportamento. Com a educação para o envelhecimento saudável, o que se estabelecia como normal para um idoso aluno da UAMA era que fosse capaz de *preservar a sua capacidade funcional*. Com a verificação sistemática de sua taxa de glicemia, de sua pressão sanguínea, de seu equilíbrio e de seu nível de qualidade de vida¹³⁰, certamente se podia qualificar os seus comportamentos como: *desviado* (quando não revelavam a capacidade de seguir regras); *minimamente aproximado das normas* (ao apresentarem uma capacidade incipiente de seguir normas);

¹³⁰ Os professores que coordenaram os projetos de pesquisa e extensão faziam parte da UAMA.

razoavelmente de acordo com elas (seus comportamentos revelavam o padrão de obediência às normas observado no seu grupo) e *de acordo com as normas* (quando os comportamentos revelavam a capacidade de as obedecer, as observar).

Os idosos, alunos da UAMA, em relação aos cuidados dispensados ao seu corpo, aos seus aspectos funcionais, poderiam assim ser diferenciados. De acordo com a capacidade de se conduzir de modo a preservar a sua capacidade funcional, eles poderiam, por exemplo, ser classificados como: *capazes*, *razoavelmente capazes*, *minimamente capazes* e *incapazes*. A partir de sua classificação, se podia fazer funcionar a sanção normalizadora.

Considerando os objetivos da educação para o envelhecimento saudável, para que se conseguisse a homogeneização da conduta desses indivíduos, a partir de sua classificação, se poderia aplicar a coação necessária. Ao mesmo tempo em que os vigiavam, se podia reanimar os perigos de um envelhecimento sedentário, se pôr em prática estratégias de convencimento e, por meio delas, um esquema de reforçamento. Os convencimentos utilizados no esquema de reforço de seus comportamentos sinalizariam para os idosos os aspectos de sua conduta que deveriam examinar e a intensidade da vigilância que deveriam imprimir sobre si.

A partir de tal classificação, procurava-se convencer os *incapazes* a refrear os comportamentos desviados, os motivar a adotar comportamentos adequados. Em relação aos *minimamente capazes*, se investia na coibição dos comportamentos destoantes e se estimulava para que tomassem a decisão de optar por condutas adequadas. Também se reforçava os comportamentos adequados emitidos por aqueles *razoavelmente capazes* e os estimulavam a ampliar o repertório desses comportamentos. O reforço dos comportamentos emitidos também seria utilizado em relação àqueles que se conduziam de acordo com as normas.

O exame permite situar os indivíduos numa rede de anotações, numa quantidade de documentos, de registro intenso. O indivíduo torna-se um objeto descritivo. Sob o controle permanente do saber pode ser mensurado e comparado. Desse arquivo emergem as prerrogativas de sua normalização e um poder de escrita. (FOUCAULT, 2002a).

Sobre o poder de escrita permitido pelos arquivos relativos à conduta dos idosos, o coordenador da UAMA assim se referia:

O curso hoje tá colhendo muitas informações dos idosos [...] a gente tá vendo um espelho do resultado do nosso trabalho [...] nós fizemos um trabalho inédito com eles a respeito da melhoria do equilíbrio [...] o resultado foi maravilhoso e inclusive esse artigo vai ser enviado para o exterior, para uma revista de ponta, internacional. Foi o meu trabalho com uma aluna, uma ex-aluna nossa que tá em São Paulo, está no Mestrado e uma professora da UNICSUL de São Paulo. (M.F.O.N. – Coordenador da UAMA).

Como exercício desse poder, se encontravam disponíveis nos Anais do II Congresso Nacional de Educação Física – *Atividade Física e envelhecimento saudável*: um enfoque multidisciplinar relatos de pesquisa envolvendo alunos da UAMA. Entre eles:

- *Estudo comparativo da qualidade de vida de idosos da Universidade de Granada-Es e Universidade Estadual da Paraíba-Br*, que teve como objetivo analisar a qualidade de vida dos idosos da Aula Permanente de Formação Aberta da Universidade de Granada (Espanha) e Universidade Aberta à Maturidade, da Universidade Estadual da Paraíba (Brasil).

- *Envelhecimento saudável: ações educativas e controle da diabetes mellitus entre grupos de idosos no município de Campina Grande – PB*, que se destinou a monitorar a glicemia capilar de diversos grupos de idosos a fim de detectar possíveis casos de diabetes no grupo estudado, além da realização de atividades educativas. A amostra foi composta por um grupo de idosos matriculados na Universidade Aberta à Terceira Idade da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), bem como por aqueles que buscaram o serviço da Clínica Escola da presente instituição. Dentre os idosos, aqueles que apresentavam valores glicêmicos elevados, segundo os parâmetros vigentes, eram aconselhados a atentar às causas, como a dieta e o sedentarismo.

Na UAMA, o poder exercido, as práticas de exame, poderiam se disfarçar de desprendimento, de devotamento. Os alunos, docilmente, se colocavam nas mãos daqueles que exerciam a vigilância hierárquica. Eles reconheciam *nos professores*

abnegados profissionais dedicados à causa da instituição. Acreditavam ser o seu idealizador e coordenador – que havia, também, se tornado professor deles – um anjo que caiu do céu e fez a UAMA florescer, um Mestre integral.

Ele, que era responsável por fazer funcionar a máquina pedagógica, que havia gerado a família UAMA e queria o bem de todos, dela e deles, não poderia se descuidar, deveria estar sempre por perto. Como um poder benfazejo, em uma operação de salvamento, deveria atentar para os seus atos, para a qualidade das ações que deveriam ser aprovadas ou recusadas.

Empenhado em lhes prestar assistência, por dever, interesse ou zelo, visitava sistematicamente a sala de aula. Diversos motivos justificavam as visitas: a comunicação da solução de problemas e providências encaminhadas, relativas ao funcionamento do curso; sobre as comemorações, viagens, festa de formatura, início de atividades de projetos de extensão que os havia constituído como público alvo; sucesso das pesquisas das quais eles haviam participado como sujeitos. Muitas das visitas seriam para que os convocassem para fazer o “teste da plataforma” e para que eles gravassem entrevistas¹³¹.

As visitas que permitiam que se observassem os atos dos idosos e viabilizavam o registro dos efeitos de seu treinamento eram interpretadas por eles como um ritual em que o coordenador atualizava o apreço e a consideração que os dedicavam. A ausência do coordenador era motivo para ressentimento: “*Uma coisa que nos deixou um pouco tristes foi o afastamento do professor Mano (pouco ele nos visita) porque ele foi uma mola mestra em nossa vida, foi ele quem levantou nossa autoestima*” (Lurdinha, 62 anos).

O ressentimento seria assim um indício de que a expectativa de receber a visita do coordenador funcionava como um poder – que fora automatizado – sobre os alunos (FOUCAULT, 2002).

¹³¹ Um aluno de graduação do Curso de História da Universidade Federal de Campina Grande realizava uma pesquisa que tinha como objeto de estudo os alunos da UAMA. A propósito, durante todo o período em que nos encontrávamos com eles, ouvimos uma única vez uma observação de uma única aluna sobre eles (alunos da UAMA) estarem servindo de *cobaia*.

O coordenador, enquanto reconhecido como aquele que zela, que deveria estar de olho em todos e em cada um, também era visto por aqueles a quem vigiava:

Chamou-me atenção a mudança de comportamento do professor Mano, uma vez que ele está triste e um tanto à parte de nós. Isto nos deixou curiosos, pois ele é o símbolo da atenção e carinho para conosco e de repente ficou tão esquisito. Se foi injustiça que fizeram com ele, repudio esta atitude. (Nevinha, 64 anos).

Os alunos pareciam se esforçar para ler na conduta do coordenador o que interpretavam que ele neles enxergava. A demonstração da alegria e entusiasmo que acontecia durante a visita do coordenador parecia funcionar como uma exposição daquilo que compreendiam interessar neles ser visto. Talvez uma prova de que já sabiam se conduzir como idosos saudáveis, ativos, alegres.

Porque se pretendia que os idosos desenvolvessem uma tendência relativamente estável de se conduzir a partir dessas normas, que, em relação à sua velhice, pensassem, sentissem e agissem, de maneira mais ou menos constante e orientada por elas, apostou-se no desenvolvimento de atitudes fortemente reflexivas em que esses indivíduos tivessem uma clara consciência dos valores que regiam a sua conduta.

Para que as práticas da UAMA atingissem os seus objetivos, fossem capazes de estabelecer uma vinculação entre as práticas de governo e as disposições dos idosos, entre aquelas e a consciência individual desses indivíduos, a aprendizagem relativa à condução de si – de modo a manter a sua capacidade funcional – envolveria conhecer o processo de envelhecimento e aprender a lidar com ele.

A aprendizagem dos conhecimentos sobre o envelhecimento deveria favorecer a reflexão sobre o que as normas do envelhecimento saudável significavam, permitir sua interiorização e sua transformação em regra básica de sua conduta¹³².

¹³² Cf. em Zabala (1998) os requisitos para aprendizagem dos conteúdos atitudinais.

Os conhecimentos eram, assim, associados às ações ordenadas e dirigidas para a condução da velhice. Os conteúdos com os quais se visava ensinar como se relacionar consigo mesmo (como se alimentar, cuidar da saúde, exercitar-se, usufruir de passeios, festas e de espaços de discussão científica), com os outros (grupo de colegas, comunidade em que residia, com indivíduos de outras gerações) e com o meio ambiente (reciclar o lixo, proteger os animais etc) não deixavam dúvidas, se prestavam à associação aos procedimentos de como se conduzir, faziam parte do currículo em função de seu uso. Deveriam lhes fornecer a chave das regras das destrezas de bem se conduzir.

Nesse sentido, as estratégias educacionais desenvolvidas deveriam lhes oferecer razões que pudessem *justificar* as suas decisões sobre como se conduzir, permitir que fossem capazes de emitir um juízo sobre as condutas e seu sentido. Os conhecimentos interiorizados tornariam possível a elaboração de critérios para reger a sua atuação e a avaliação de si e dos outros.

As regras que deveriam ser colocadas em prática ao mesmo tempo funcionariam como instrumento para que se pudesse analisar a sua atuação, melhorá-la. A reflexão sobre a própria atividade permitiria que se tomasse consciência de como atuavam.

A interiorização dos conhecimentos pelos alunos da UAMA seria favorecida pelo anseio que tinham de vir a ser reconhecidos como idosos socialmente desejáveis e pela convivência com outros idosos que compartilhavam da mesma aspiração, pela ascendência sobre eles dos seus familiares, e da confiança que depositavam na instituição e nos seus docentes. A família¹³³, o ambiente universitário e a identificação que tinham com valores da vida ativa¹³⁴, ainda antes de ingressarem no curso, certamente, a favoreciam.

¹³³ No segundo capítulo, tratamos sobre como a família influenciou os idosos na sua decisão de participar da UAMA e sobre como esta era reconhecida como de importância capital em suas vidas.

¹³⁴ Vale a pena lembrar, como já nos referimos no segundo capítulo, que a maioria deles fazia parte de outras instituições (Quadro 9, Anexo 9) e desenvolvia várias atividades (Quadro 10, Anexo 9).

Capítulo IV: Os efeitos estimados e fortuitos do uso

A vontade dos indivíduos deve inscrever-se em uma realidade de que os governos quiseram reservar-se o monopólio, esse monopólio que é preciso arrancar pouco a pouco e a cada dia (FOUCAULT, 2010g, p. 370).

[...] parece atraente, pelo menos para poucos, imaginar o ato de educar como colocação à disposição do outro, de tudo aquilo que o possibilita ser distinto do que ele é, em algum aspecto (DUSCHATZKY; SKLIAR, 2001, p. 137).

Para fazer com que os idosos refletissem sobre o processo que vivenciavam e se pudesse convencê-los a adotar um estilo de vida saudável/ativo, na UAMA, empregaram-se várias estratégias, inclusive, argumentos que tinham por base ciências do envelhecimento.

Estabeleceram-se por meio das práticas desenvolvidas modos de proceder que deveriam ser considerados normais na conduta de um idoso. Constituiu-se um código¹³⁵ de sua conduta. Determinaram-se os atos que a ele deveriam ser proibidos ou permitidos, puderam-se delimitar os valores positivos ou negativos dos comportamentos permitidos.

Na medida em que seus mestres se empenhavam em lhes persuadir a regular a própria conduta, por meio das práticas que desenvolviam, colocavam à disposição um sistema prescritivo necessário a tal regulação. Por meio das prescrições que lhes foram explícita ou implicitamente ordenadas, se fez com que reconhecessem as condutas que eram favoráveis ou desfavoráveis a um idoso saudável/ativo/socialmente desejável.

No *ranking* das condutas favoráveis era possível divisar: governar-se pelos próprios meios; manter uma vida social ativa; procurar diversões adequadas; colaborar na elaboração e desenvolvimento de projetos sociais; manter-se ativo;

¹³⁵ Com a leitura dos textos utilizados para que os idosos refletissem sobre o processo de envelhecimento, nos foi possível identificar prescrições que eram a eles dirigidas, a diferenciação das condutas – as favoráveis (os atos permitidos), as consideradas desfavoráveis (os atos proibidos) e as condições em que as condutas favoráveis eram consideradas proveitosas (o valor positivo e o valor negativo das condutas), o risco individual e social inerente às condutas – e a posição social do idoso, mediante o seu sucesso ou fracasso, em relação a sua responsabilidade política e social. (FOUCAULT, 1995a; 2006c).

praticar atividades físicas; desenvolver atividades que envolvessem a criatividade; viajar; aprender coisas novas; manter o bom humor; exercitar a memória (ler, ver filmes etc); evitar o estresse; aplicar-se na superação dos limites; compartilhar o que conseguiu aprender; reconhecer que a sexualidade é possível na velhice, que se deve seguir as orientações terapêuticas para melhorar o desempenho sexual; colaborar para que o meio ambiente seja ecologicamente equilibrado; utilizar a educação ambiental como instrumento de mudança, repensar as suas atitudes em relação ao meio ambiente; reutilizar recipientes, reciclar e cumprir os seus deveres e reivindicar os seus direitos.

Conduzindo-se dessa maneira, poderiam ser reconhecidos como *autônomos, empreendedores, socialmente ativos e responsáveis por si, pelo outro e pelo meio ambiente.*

Faziam parte das condutas reconhecidas como desfavoráveis: lamentar-se; entregar-se ao tédio e à solidão; centrar-se em si mesmo; reagir negativamente às limitações da idade; deixar-se vencer pelos estereótipos da velhice; rejeitar a própria sexualidade; tentar competir com os mais jovens e usar indiscriminadamente os estimulantes; pensar e agir como se não fizesse parte do meio ambiente ou imaginar-se como superior aos demais elementos deste; contribuir para o aumento da emissão de gases, descartar inadequadamente os resíduos que produz, consumir exageradamente e ainda encher o estômago sem se preocupar em fornecer ao organismo os nutrientes de que necessita.

Não se cuidando e se comportando dessa maneira, seriam interpretados como *vencidos, entregues, egoístas, como indivíduos que não reconheceriam os seus limites e como irresponsáveis.*

O valor positivo das condutas favoráveis encontrava-se submetido à demonstração, por meio dessa maneira de se conduzir, de que se agia conforme as regras; a partir da compreensão de que *no meio ambiente tudo se encontrava conectado ou ainda que “comer bem” implicava qualidade e não apenas quantidade.* Ainda, quando as ações resultavam em *benefício à motricidade e à preservação dos domínios cognitivos e afetivos ou se coadunava com a participação dos idosos na vida econômica, política e social.*

Entre os riscos individual e social inerentes às condutas favoráveis – ao seu valor negativo – se podia enumerar: as mortes em pessoas idosas triplicam com a perda da autonomia; a baixa qualidade de vida, na velhice, é responsável por grande parte das despesas de saúde pública; um idoso deprimido envelhece mais rápido; negando a sexualidade os idosos reforçam os estereótipos da velhice; a dependência funcional do indivíduo implica em declínio da qualidade de vida, leva à solidão, às dores físicas e da alma, à baixa autoestima e, às vezes, ao desprezo da família; a sobrevivência no planeta a médio e a longo prazo depende da conservação e utilização sustentável dos seus recursos, a questão de salvar a terra compreende salvar a vida do ser humano; poderemos ter de pagar caro pela água de que necessitamos, corremos o risco de não dispor de água limpa, a despoluição tem preço considerável e os resíduos podem provocar desastres ambientais.

Assim, na UAMA, que se incluía entre os programas que visavam combater a imagem negativa e pejorativa associada à velhice (UEPB, 2008b), instituía-se um código de condutas. Estabelecendo-se esse código, demarcavam-se as fronteiras da velhice saudável/ativa/socialmente desejável. A sua adoção pelos alunos da UAMA fazia com que os valores desse modo de viver a velhice, neles, se encarnassem. E, assim, se poderia permitir que a ação do poder do governo da velhice, mediada pelas práticas da instituição, pudesse se exercer sobre a vida desses idosos, funcionar no seu cotidiano.

Concluindo-se que, por meio das práticas da UAMA, se estabeleceu tal código, considerando que alunos da UAMA podiam afirmar: “*nossa vida tem duas etapas: antes e depois da UAMA*” (Menina Rouxinol, 68 anos), nos questionamos sobre os efeitos dessa forma de normalização de condutas de idosos, nos perguntamos: Como usavam as prescrições para modificar a maneira como conduziam a sua velhice? Como durante as aulas desenvolvidas na instituição sempre havia quem fizesse referência a um hipotético idoso ideal¹³⁶, nos perguntamos sobre a função desse idoso ideal, sobre a necessidade de sua constituição.

¹³⁶ “Cada vivência tem seu grau de importância, cada uma tem sua vivência própria. A UAMA nos valorizou dando o título de idoso ideal e seu ensinamento para a nossa transformação” (Decisão, 69 anos). Referências a um idoso ideal não eram raras. Referiam-se a ele tanto para reafirmar o valor positivo de uma determinada conduta ou para atribuir esse valor à maneira como haviam se conduzido em certas ocasiões.

Porquanto não possa haver relações de poder onde não exista recusa ou revolta potencial (FOUCAULT, 2006e), as prescrições oferecidas para que viessem a se conduzir de uma certa maneira poderiam ser questionadas, recusadas. Nesse sentido, nos perguntamos sobre as razões que, apresentadas por meio das práticas de convencimento, não puderam ser aceitas. Como reagiram os alunos da UAMA a essas razões/prescrições?

A instituição, promovendo o encontro de vários idosos, concorria para que entre eles se estabelecessem vínculos afetivos, viessem a se formar relações de amizade. Visto que, nestas relações, os seus princípios devam ser constituídos, individualmente, a partir de sua própria constituição, a amizade se estabelece como alternativa à forma de relacionamentos prescritos e institucionalizados, como busca de lugares de produção de subjetividades (ORTEGA, 1999).

Assim, questionamo-nos: As relações de amizade, estabelecidas por meio das práticas da instituição, favoreceram formas de viver a velhice destoantes daquelas que se visava com a produção de subjetividades, em curso, na UAMA? Como se constituíam essas relações de amizades? Que funções assumiram no processo?

4.1 A vida depois da UAMA

O que parecia ser comum aos alunos da UAMA era o anseio de vir a se conduzir de maneira que se pudesse e pudessem eles mesmos, reconhecer, nesse seu modo de se comportar (de agir, sentir, reagir), atributos e disposições próprios de um idoso saudável/ativo/socialmente desejável.

Para Foucault,

[...] na antiguidade, a vontade de ser um sujeito moral, a busca de uma ética da existência era principalmente um *esforço para afirmar a sua liberdade e para dar à sua própria vida uma certa forma* na qual era possível se reconhecer, ser reconhecido pelos outros e na qual a

própria posteridade podia encontrar um exemplo (FOUCAULT, 2006h, p. 289-290). [grifo nosso]

No primeiro caso, almejavam um estilo de vida cujos atributos já haviam sido delimitados, os valores e regras relativos à maneira de se conduzir fixados. No segundo caso, a forma que se esforçavam para dar à própria vida não se encontrava plasmada, os seus limites não haviam sido estabelecidos.

Como na UAMA se tratava da condução da conduta, do uso de práticas de convencimento para persuadir os idosos de que deveriam se conduzir consoante um determinado estilo de vida, decerto, julgou-se que não procedia que valores e regras relativas a essa maneira de se conduzir fossem apresentados reunidos em um código. A imposição explícita de um código de conduta foi, certamente, considerada como não condizente com a responsabilização dos idosos pela própria vida, pela maneira como deveriam conduzir a sua velhice.

Porém, ainda que não circunscritas a um código, as prescrições eram evidentes. Porque haviam sido determinadas por meio de diferentes práticas, encontravam-se dispersas. Da necessidade que tinham de não se deixar confundir pela profusão e dispersão delas, certamente, decorreu a exigência de que essas prescrições fossem dispostas de modo a favorecer o bom êxito de sua observação.

A ordenação das regras que faziam para beneficiar a sua observação, por certo, permitiu que delas deduzissem atributos e disposições de um idoso capaz de viver segundo elas, comportamentos que no seu modo de se conduzir seriam dominantes.

Harmonizando-se esses atributos e disposições, podiam desenhar uma pessoa idosa, que havendo encarnado as normas, por sua perfeição na maneira de conduzir a sua velhice, era digna de ser imitada na forma de agir, de proceder, e, assim, servir de bitola para que regulassem a própria conduta.

O idoso, considerado modelo¹³⁷, era descrito pelos alunos da UAMA como *uma pessoa que aceita a velhice como processo natural e é ciente de que envelhecer é adquirir experiências*. Tido como *inteligente, crítico, consciente de sua*

¹³⁷ Cf. Quadro 17 (Anexo 14).

idade, sincero, simples, atuante, participativo, dinâmico, atento, mais capacitado, esclarecido, informado, atualizado em todas as direções da vida e interessado em novas aprendizagens, através das quais vivencia o conhecimento que adquire.

O idoso ideal ainda revelava autoestima elevada, autonomia, independência, confiança em si mesmo. É positivo e de personalidade forte, decidido em seus objetivos. Uma pessoa cheia de vida e alegre, que transmite paz e segurança, comprometida com a vida e com a comunidade. Ativa, disposta, que pratica exercícios e faz caminhada. Também gosta de lazer, de dançar e de viajar. Sabe conduzir-se, valorizar-se, reivindicar e envelhecer saudável. Cuidar de si próprio, do outro e do meio em que vive. Ainda, cuidar melhor da alimentação, da saúde e melhorar a vida.

Uma pessoa idosa ideal é capaz de, por si só, gerir a própria vida, fazê-la melhor e manter sua qualidade. Renovar-se, adaptar-se continuamente, vencer preconceitos, ultrapassar os limites e se superar em relação ao estudo, por exemplo. Capaz de festejar, aprender, ensinar e viver como qualquer outra pessoa. Contagiar aqueles que estão ao seu lado. Sobre essa forma de ser afirmavam: O idoso ideal tem muitas coisas a fazer!

Ainda que houvesse entre os alunos da instituição um que afirmasse: “*não existe transformação num idoso [...] não existe modelo de idoso. Os idosos trazem na bagagem o espelho vivido de alegrias, frustrações, vividas ao longo de suas vidas e, que, nada muda ou quase nada muda*” (Z.C.R. 74 anos), a UAMA havia feito a sua parte!

Disponibilizando conhecimentos sobre o envelhecimento, os havia esclarecido sobre as formas, atualmente valorizadas, de viver a velhice. Tinha indicado o que deviam pensar sobre esta, como experienciá-la, os modos adequados de se conduzir como idosos, tinha colaborado para assegurar a eficiência dos convencimentos que utilizava e promover degustação das delícias da *vida ativa*.

Por meio dela, examinou-se os seus corpos, observou-se aqueles que haviam de desviado das prescrições, reforçou-se os seus comportamentos de acordo com o desempenho relativo à aptidão de preservar a sua capacidade funcional.

Para que pudessem avaliar a sua atuação, organizou-se as práticas de modo a se facilitar que, fazendo uso dos conhecimentos, elaborassem critérios para que as julgassem; promoveu-se exercícios para que aprendessem a ter consciência de seu desempenho e os ensinou a examinar a si mesmo, esclarecer e esclarecer-se sobre as suas inclinações e *deslizes*.

Instituindo-se como espaço para preencher o vazio entre o governo da velhice e a vida privada dos idosos, a UAMA organizava o mundo deles, regulava a relação que deveriam ter com a sua velhice, designava a forma de ser idoso a que deveriam aspirar. Às manobras que a instituição realizava, os alunos respondiam, aceitando que: *“o modelo de idoso oferecido pelo curso é um modelo da atualidade que nos leva ao aprendizado, no que se refere à qualidade de vida”* (Idade feliz, 66 anos); *“o modelo de idoso oferecido pelo curso [...] já foi aprovado pela turma”* (M.A.M.L., INR); *“O curso da UAMA, oferecido para nós, valeu a pena, nos entregar de corpo e alma. Ofereceu mais condições de encarar a vida como idosa com mais clareza em relação à qualidade de vida do idoso. [As disciplinas] me fizeram sentir necessidade de mudar para melhor”* (Graça, 62 anos); *“ofereceu tudo que eu precisava saber e que não tive oportunidade antes, mas nunca é tarde para ser feliz”* (Nevinha, 67 anos).

4.1.1 A constituição de si como sujeito moral

Os alunos da UAMA, imersos nas práticas de convencimento da instituição da qual faziam parte – que tinha por fim fazer com que adotassem um estilo de vida que concorresse para a manutenção de suas capacidades funcionais –, *submetiam-se às prescrições do virtual código de condutas nela instituído*.

Porque haviam compreendido a necessidade de se transformar, face às exigências do código, considerando que era preciso atingir uma certa perfeição na maneira de se conduzir, *constituíram como objeto de comportamento moral (substância ética)¹³⁸: a vida, o estilo de vida, a conduta, a valorização do eu, o grau de autoestima, a solidão em que se encontravam, o cuidado que dedicavam a si*

¹³⁸ Cf. Quadro 18, Anexo 15.

mesmos, o seu estado de saúde, a intensidade com que amavam as pessoas e o status acadêmico.

Como esclareciam¹³⁹, rendiam-se a este código para se conformar ao que aprenderam¹⁴⁰; acatar a lógica do bom raciocínio; conformar-se à nova percepção de pessoa idosa; porque haviam sido convencidos por exemplos, reconheciam a importância do curso e que os seus conteúdos lhes haviam aberto novos horizontes; e, assim, valia a pena se entregar ao que aprenderam, porquanto o modelo de idoso oferecido pelo curso fosse um modelo atual.

Submetiam-se à “lei” em reconhecimento à competência dos professores, à humildade que revelavam. Porque a eles eram gratos pelo carinho que haviam lhes dispensado. Também a ele se rendiam levados por responsabilidade social, porque haviam se conscientizado de que o que aprenderam era de utilidade para o mundo em que se vive, pelo sentimento de dever cumprido.

Ainda, porque a ele se rendendo poderiam equacionar certas situações: não se constituir em fardo para si mesmo e para sua família e esquecer-se de problemas que já estavam surgindo na sua vida enquanto pessoa idosa.

Acreditavam que tudo que acrescenta experiência à vida nos ajuda a crescer. Faziam fé em que, na vida, tudo se transforma para melhor e o esforço poderia ser proveitoso. Rendiam-se ao código em função do desejo de ir mais longe, de poder mostrar aos outros a sua transformação, fazer com que reconhecessem que, apesar dos anos, se pode viver e contribuir para a sociedade. Pela vontade de vencer ou mesmo porque sentiam que neles reinava essa vontade. Pela necessidade de sentir-se alegre, satisfeito e de dar novo sentido à vida.

Fazia sentido se submeter ao código, pois valia a pena viver com saúde e dignidade para ter uma velhice saudável. Seguir as prescrições contribuía para melhorar as suas capacidades funcionais, sociais; desenvolver atitudes positivas e essenciais para enfrentar os desafios, trazer mais qualidade de vida.

¹³⁹ Cf. Quadro 19, Anexo 15.

¹⁴⁰ 20 dos alunos da UAMA (40,81%) justificam a sua rendição ao código para se conformar ao que aprenderam.

Capitulavam-se às prescrições para se pôr de acordo com *o grupo de colegas que haviam aprovado o modelo de idoso*, também *porque a UAMA havia sido uma grande experiência e ainda porque tudo “isso” os envolvia*.

Assim, submetiam-se ao código (modo de sujeição) não porque temessem ser punidos, uma vez que em relação a ele pudessem vir a *cair em falta*. Tratava-se muito mais de afastar de si os riscos de uma velhice não saudável, não ativa e socialmente indesejável, de se deixarem transformar e serem reconhecidos como *velhos*. Não podemos desconhecer que eram instigados, por diferentes estratégias de consumo, a mergulhar num *frenesi* existencial; alvo de expectativas de que viessem a participar da vida econômica, política, cultural, religiosa de suas comunidades e dos interesses de seus familiares que desejavam que se mantivessem *autônomos* por maior tempo possível. E também observar que à transformação que visavam faltava a espontaneidade própria da transformação de si por si, por iniciativa própria.

Posicionando-se em relação aos preceitos, “age sobre ele mesmo levando-o a se conhecer, a se controlar, a pôr-se à prova, a se aperfeiçoar e se transformar” (FOUCAULT, 2006d, p. 214), utiliza-se do que guardou para realizar sobre si um trabalho¹⁴¹: “*Tenho procurado guardar tudo de bom para usar nos meus dias*” (M.A.B.A. 73 anos).

Para fazer funcionar a própria transformação (ascese), a “*obediência aos estudos*” (Zé do mel, 83 anos), deveria anteceder aos demais esforços. Assim, *frequentavam as aulas, procuravam não faltá-las. A elas compareciam e se aplicavam participando com atenção. Procuravam entender o que os professores lhes ensinavam. Esforçavam-se para aprender melhor. Doavam-se da melhor forma para poder evoluir. Mantinham o bom comportamento em sala de aula, respeitando os professores e para aprender mais faziam as tarefas que lhes eram destinadas*.

Guardando tudo *de bom* que ouviram, aprenderam, experienciaram, podiam operar as transformações em seu estilo de viver a velhice, na forma como se sentiam idosos. *Procuravam colocar em prática o que haviam conseguido memorizar; aplicar o que aprenderam no ambiente familiar e social e se transformar em uma pessoa ativa. Também ensinavam o que haviam aprendido*.

¹⁴¹ Cf. Quadro 20, Anexo 15.

Para conseguir se transformar na pessoa idosa que almejavam, uma das condições que, certamente, reconheciam era manter a própria capacidade funcional. Usavam o que haviam ouvido e experimentado *para manter a mente ativa, cuidar do corpo e regular as emoções*. Mantinham a mente ativa fazendo palavras cruzadas e a exercitavam através da leitura, dos filmes e dos jogos que exigiam raciocínio.

Cuidavam do corpo, da saúde, dos remédios que tomavam e da alimentação, procurando seguir os preceitos do alimentar-se bem. Também, *para se manter mental e fisicamente saudáveis participavam de atividades físicas, exercitavam-se diariamente. Faziam muito alongamento, caminhavam sempre (e mais do que caminhavam antes) e estimulavam a coordenação motora*.

Buscando alcançar o bem-estar subjetivo que almejavam, *procuravam enfrentar as situações de cabeça erguida, manter um bom convívio social (estar sempre em contato com parentes e amigos), fazer coisas que os deixassem felizes e em paz consigo mesmo e os fizessem aproximar-se de si mesmos. Usavam o que haviam aprendido para melhor se conhecer*.

Na transformação que empreendiam, transformavam a sua relação com o meio ambiente, *passavam a ter mais cuidado com o meio em que viviam, faziam a reciclagem do lixo de suas casas e não desperdiçavam nenhum dos produtos recicláveis*.

Registraram que conduziam a própria transformação, *disciplinando-se, observando os outros, participando ativamente do grupo, na união de todos, considerando a todos e respeitando as pessoas como são. Com dedicação, tentando de todas as formas possíveis aproximarem-se do modelo de idoso oferecido pelo curso, esforçavam-se para corresponder à oportunidade que haviam tido. Transformavam-se de maneira sutil para não chocar ninguém*.

Houve quem registrasse esforços anteriores à participação na UAMA para *acionar a própria transformação*, se remetendo à necessidade de mobilizar suas forças para decidir frequentá-la. Até porque *“antes de conhecê-la eu não sabia ler, agora eu sei [...] me fez sentir necessidade de ter força para ir até a UAMA”* (Das amigas, 69 anos).

Registrou-se também quem acreditasse que para se transformar bastava se deixar contagiar: “*É só olhar no rosto deles para ver que ali, naquela sala, está tudo bem e, assim, me vejo transformado pelo contágio da felicidade irradiante. É bom demais!!!*” (Sr. Wilson, 62 anos).

A conduta que deveria corresponder à realização moral dos idosos, alunos da UAMA, já havia sido fixada. Encontrava-se circunscrita às fronteiras da velhice saudável/ativa/socialmente desejável.

Do esforço de cada um deles para atingir esse modo de se conduzir – que os constituíam como sujeito moral – resultava uma dimensão de si que, certamente, identificaram como algo que lhes faltava para administrar a sua velhice do modo que haviam aprendido a desejar.

Visando ser (teleologia) uma pessoa idosa ideal, realizando um trabalho sobre si, reconheciam-se¹⁴² como: *felizes, alegres, educados, pacientes, humanos, mais conscientes, lúcidos, mais experientes, otimistas, mais atualizados, com mais conhecimento, dinâmicos, mais participativos, menos ociosos, ativos, capacitados para as tarefas do dia a dia, realizados e vitoriosos porque haviam conseguido ser universitários.*

Sentiam-se outra pessoa, tratados como gente, reconhecidos, valorizados, socialmente incluídos. Também declaravam haver mudado: estavam menos tímidos, mais liberais, com autoestima elevada, mais jovens e animados e mais sociáveis. Reconheciam que estavam bem, saudáveis, cheios de vida. Experimentavam o prazer de aprender, de se sentirem capazes. Ainda, sentiam-se premiados porque haviam conseguido o que sempre sonhavam.

Alto posso afirmar o nome de toda fama do projeto UAMA! No crepúsculo de nossas vidas, esta foi uma aurora a despertar nossos sonhos! [...] Nos proporcionou repensar nossas vidas! [...] Somos hoje pessoas, através de conhecimentos, de uma boa qualidade de vida [...] Tudo fizemos para fazer parte de uma sociedade ativa, colaborando e desfrutando da mesma de forma participativa¹⁴³. (Z.C.R. 74 anos).

¹⁴² Cf. Quadro 21, Anexo 15.

¹⁴³ Discurso da Oradora da turma por ocasião da formatura.

Percebiam-se iguais aos demais estudantes universitários e se sentiam como eles: “Reconheço que mudei de felicidade e prazer em ser uma universitária com 73 anos de idade” (Mundinha, 73 anos).

Disseram ter percebido que podiam, que eram capazes, que podiam aceitar a maturidade, aproveitar o lado bom de ser idoso, viver mais, viver bem e de bem com a vida. Viver com saúde, ter vida saudável na terceira idade, envelhecer com saúde. Envelhecer com espírito jovem. Podendo conquistar para si grandes valores, qualidade de vida. Adquirir experiência, imprimir em si o jeito idoso de ser feliz. Fazer parte da sociedade ativa. Ter vida ativa, mais satisfatória.

Operando em si mesmo uma transformação, reconheciam-se com capacidade para realizar sonhos, a exemplo do sonho de estar na Universidade e fazer um curso, de se formar em uma área relacionada à saúde. Reiteraram que foram capazes de deixar de ser donas de casa e se transformar em estudantes. E, também, que sabiam reivindicar.

Também havia quem reconhecesse a sua transformação no fato de que, quando amanhecia o dia tinha para onde ir. Provavelmente, se referia à transformação de sua rotina, modificada pelos seus deslocamentos até a UAMA para assistir às aulas.

Resguardando-se de não ultrapassar os limites de conduta convenientes à maneira de agir do idoso ideal, constituíam-se como sujeitos de uma velhice saudável/ativa/socialmente desejável. Distinguiam-se dos outros – velhos – que, não se conduzindo dentro dos limites desta, se encontravam no seu exterior e dela não faziam parte.

4.1.2 O outro – aquele com o qual não deveria se deixar confundir

Seguramente, os alunos idosos da UAMA se submetiam às prescrições do virtual código de condutas, entregavam-se ao que aprenderam, conformavam o seu modo de conduzir a velhice ao modelo que o curso oferecia porque haviam

compreendido que valia a pena afastar de si os riscos de viver uma velhice não saudável e de serem reconhecidos como idosos não socialmente desejáveis.

Para tanto, *se prepararam*. Estudaram o processo de envelhecimento, por meio de exercícios de escrita, demonstraram para os seus mestres que haviam retido as verdades sobre *envelhecer, velhice, ser idoso*. A prova de que se encontravam aptos, para afastar de si esse perigo, era que reconheciam se distinguir dos idosos que participaram de outras instituições socioeducativas, mas que não participaram da UAMA, pela facilidade de “*fazer análise dos idosos não ativos*” (Nevinha, 64 anos).

Reconhecemos que “sempre o homem desejou ser juiz do seu semelhante, defini-lo, pô-lo em categorias a fim de lhe prever o comportamento e, dessa maneira, ter a possibilidade de atuar mais eficazmente sobre ele” (GUAQUELIN, 1978, p. 498). E, ainda, que apesar de um número significativo de alunos da UAMA desenvolver ações de assistência a idosos – na Pastoral do Idoso e em outras iniciativas religiosas não católicas – talvez devêssemos pensar que a exigência que os havia levado a desenvolver a capacidade de análise que reconheciam possuir, não se prendesse, apenas, às necessidades decorrentes dessas atividades de assistência.

Até porque “também o homem procurou definir-se a si próprio, com seus traços e suas reações, a fim de melhor saber quem é” (GUAQUELIN, 1978, p. 498), poderiam ter aprendido a reconhecer um idoso não ativo para que pudessem, ao se examinar, reconhecer em si traços que eventualmente se assemelhassem aos desses idosos. Para que pudessem atuar mais eficazmente sobre si em função da necessidade destes se desvencilhar, de se afastar desse modelo negativado de idoso.

Afinal, quando se aprendeu as condutas possíveis a um idoso saudável/ativo/socialmente desejável, se entendeu ser elas superiores às demais formas de se conduzir. Deixar-se confundir e agir como um idoso não ativo seria imperdoável.

Assim, transformavam em necessidade moral afastar-se do modo de ser de idosos que reconheciam como de *pessoas simples*¹⁴⁴, *sem tanta informação, em parte desatualizados. Que em relação aos que frequentavam a UAMA, eram ociosos. Também isolados do convívio social, apáticos e mal-humorados, parados, tristes, sem ânimo, sempre depressivos, vazios e sem nenhuma perspectiva de vida.*

Para os alunos da UAMA, aos idosos que não participam de nenhuma instituição socioeducacional, faltavam motivação, estímulo, iniciativa, amigos, conhecimentos, sentido de vida e vida. *Não estariam vivendo com qualidade de vida, não tinham vida, só vegetavam. Não vivem, não querem mudar em relação à qualidade de vida, são os **verdadeiros velhos**. Sem motivação para a vida, sentem-se vazios, ainda que se encontrem acompanhados por familiares.*

Vivem sem nenhum estímulo, sentido, são vidas vazias, tristes, infelizes. Não têm iniciativa, não tomam decisões, vivem dependendo dos outros. Muitas vezes, não participam de atividades por falta de incentivo. Sem um círculo de amigos para conversar, sair, divertir-se, jogar conversa fora, são solitários e não têm assunto, ficam recolhidos em suas casas. Também se sentem inúteis, se acham velhos, deprimidos e entendem que sua única obrigação é cuidar dos netos. Sentem-se desentrosados mesmo quando desenvolvem atividades artesanais, por exemplo.

Vivendo uma vida sedentária, ou se acabando – cuidando dos netos – dizem não ter tempo para melhorar a própria vida. Não caminham, não participam de nada, só se queixam, reclamam de doenças o tempo todo. Só têm tempo para ir ao médico e tomar de oito a dez comprimidos por dia. Acomodados, não querem aprender. Têm sempre a desculpa de dizer que já estão velhos para estudar. Coitados! Dependentes, muito dependentes dos outros, ficam depressivos, sempre doentes por causa da falta de atividades.

Muitas vezes, são quase abandonados pelas próprias famílias. Chegam a ser explorados pelos familiares e realizam trabalhos domésticos dos quais poderiam estar liberados. Como consequência dessa maneira de viver, além das doenças, adquirem vícios, de fumar e de beber. Um exemplo desse modo de conduzir a vida era o de uma senhora que, ficando viúva e não querendo participar de nada, hoje, vive como uma múmia.

¹⁴⁴ Cf. Quadro 22, Anexo 16.

Esses idosos não sabem o valor da UAMA, o quanto era bom para o idoso fazer seu curso. Enquanto alunos da UAMA acham que seria bom que soubessem. Afirmavam acreditar que eles dela não participavam porque não foram incentivados, ou porque não tiveram perspectiva de vida para o futuro, ou por medo de encará-la. Talvez, pudesse ter sido pela quantidade de vagas, o certo era que os que dela não participavam, quando com eles se começava a falar sobre a instituição, ficavam ansiosos, desejosos de ser agraciados como eles haviam sido. Disseram que havia quem quisesse participar, mas não o faziam por se julgarem incapazes. Alguns tinham inveja porque não participavam. Reconheceram: “Eles morrem de inveja de mim e dos meus colegas por não participar de um curso como o da UAMA” (Graça, 62 anos).

No entanto, percebiam que as pessoas que participam de alguma atividade socioeducativa¹⁴⁵ deles se aproximavam. Ainda assim, se encontravam a certa distância. Tornavam-se próximos porque eram pessoas ativas, *“viam a velhice de outra forma, teriam novas experiências, não encaravam a velhice como uma doença”* (F.A.P. 76 anos), tinham *“um espaço reservado para a convivência com outras pessoas de sua idade, conversam, brincam, divertem-se juntos”* (N.B.C.L. 66 anos).

Distinguiam-se deles, no entanto, porque:

*Os idosos que participam de atividades de atividades que fazem bem ao corpo, proporcionando apenas momentos de lazer, amizades etc, **são bem diferentes daqueles que procuram atividades onde vão adquirir conhecimentos**, pois novos horizontes se abrem e o saber, conhecer, faz muito bem ao ego. (Alegria, 63 anos). [grifo nosso]*

Estas pessoas

*estão buscando novas formas de interação social; conhecimento com relação, por exemplo, à saúde, à alimentação e aos exercícios físicos; lazer e diversão; buscando alternativas para darem sentido às suas vidas. [Entretanto] **recebem orientações de pessoas que***

¹⁴⁵ Cf. Quadro 23, Anexo 16.

não têm habilidades e conhecimento específico acerca dos termos que trata. (Nete, 62 anos). [grifo nosso]

Os alunos da UAMA reconheciam, naqueles idosos, virtudes que julgavam possuir, pois eles tiveram oportunidades semelhantes de encontro com pessoas da mesma idade, de fazer amizades, de lazer. Porém, deles se distinguiam, pois buscavam o sentido de suas vidas em fontes “seguras” de conhecimento.

O outro idoso – que se conduz de maneira diferente daquela demarcada como conduta de um idoso ideal e que não tem acesso a saberes sobre a velhice em fonte segura –, certamente, foi transformado em sujeito ausente de uma velhice saudável/ativa/socialmente desejável quando se pensou em disciplinar os alunos da UAMA para que se responsabilizassem pela garantia de sua capacidade funcional. Sua existência fabricada quando se quis estabelecer uma maneira homogênea e estável desses indivíduos conduzirem a velhice. O outro idoso localiza-se, pois, do lado externo do que seria uma velhice que deveria ser considerada *normal* (DUSCHATZKY; SKLIAR, 2001).

Este outro é empregado para dar a conhecer o que seria um desvio de conduta para um idoso *normal*, para definir os contornos dentro dos quais esta se encontrava limitada. Portanto, uma fabricação necessária para que se diluíssem possíveis dúvidas, conflitos, entre as formas de se conduzir.

Assim, valendo-se de uma lógica binária¹⁴⁶, se pôde descrever o modo de ser idoso não desejado como inversão daquele que se pretendia consagrar, como representante de uma velhice que não podia ser dita, traduzida, que por sua imprevisibilidade se tornava perigosa.

Os alunos da UAMA, conforme se havia previsto, sentiram a necessidade moral de se afastarem dessas formas de se conduzir. Perceberam-se diferentes desses outros idosos¹⁴⁷. Sentiam-se privilegiados e orgulhosos por participar da UAMA. *Mais alegres, animados, felizes, esclarecidos, experientes do que os outros idosos que daquela instituição não participavam.*

¹⁴⁶ Para Duschatzky e Skliar (2001), “A modernidade inventou e se serviu de uma lógica binária a partir da qual denominou de diferentes modos o componente negativo da relação cultural (p. 123).

¹⁴⁷ Cf. Quadro 24, Anexo 16.

Descrevendo-se como diferentes/distantes dos *outros idosos*, reiteravam-se como possuidores de atributos que já haviam, neles, identificado a partir do trabalho que tinham realizado para se transformar. *Viviam melhor, conviviam melhor com as outras pessoas*. Encontravam-se bastante preparados para a longevidade, capazes, com coragem e confiança.

Ainda reconheciam que *viviam melhor porque a mente estava mais ativa, a memória melhor, porquanto se apresentavam melhor, como mais desenvoltura; tinham uma boa conversa e não criticavam ninguém. Encontravam-se preparados a ponto de saber discutir o Estatuto do Idoso, fazer análise de idosos não ativos. A vida tinha novo sentido e tinham vontade de ir mais a frente. Produzir e viver mais.*

Reconheciam que aquilo que fazia com que se distinguissem de outros idosos era o “comportamento de estudante”. Eram diferentes *porque tiveram a chance que os outros não tiveram*¹⁴⁸: *o acesso ao conhecimento, sua variedade, informações que proporcionavam reparar perdas. Também porque interagiram com pessoas de sua idade, trocaram experiências e fizeram novas amizades.*

A ideia de ser jovem parecia fazer a diferença: *“minhas colegas da UAMA, essas jovens idosas, vivem a vida felizes; nas nossas atividades não dá para pensar em problemas, só dá para pensar em viver feliz”* (Nevinha, 67 anos).

O outro idoso era assim desenhado como o negativo, o invertido daquele que refletia. Não existindo fora do idoso saudável/ativo/socialmente desejável – formado pela UAMA – era projetado para o exterior deste.

Localizados do lado externo da velhice que se havia consagrado como *normal*, sobre a vida cotidiana *desses outros* idosos poderiam sobreviver as consequências da tradução que deles se fazia. Enquanto velhos/sedentários poderiam ser responsabilizados por não ter conseguido abrir os olhos e enxergar que se encontravam na velhice, não ter reaprendido a viver e mudado o seu estilo de vida.

Enquanto indivíduos faltosos, responder por não ter cultivado as virtudes necessárias à manutenção de sua capacidade funcional. Ser reconhecido culpado

¹⁴⁸ Apenas dois alunos não se reconheciam superiores e diferentes dos outros idosos.

pela própria sorte: pelas suas doenças¹⁴⁹, sua baixa autoestima, o descontrole de sua própria atuação e seu baixo nível de bem-estar subjetivo.

4.2 Uma certa recusa

Parecia não haver motivos para que os alunos da UAMA se opusessem¹⁵⁰ às razões que lhes havia sido oferecidas para que viessem a conduzir a sua conduta de maneira a garantir a sua capacidade funcional. *Na instituição não havia lugar para conhecimentos falsos, os conteúdos transmitidos eram direcionados ao grupo e haviam sido elaborados da melhor maneira. Aceitavam, concordavam com tudo que era oferecido. Para tanto, existiam razões: “tudo que me foi oferecido no curso foi bem aceitável, não tenho porque não aceitar, tudo contribuiu para meu crescimento e conhecimento de todos os aspectos da minha vida de idosa”* (Nevinha, 67 anos).

Se não feriam os seus princípios, não apenas concordavam como também eram *gratos, pois estavam aprendendo e as aulas eram boas*. Os conteúdos de Filosofia, porém, lhes ofereceram certas dificuldades.

Alguns ensinamentos entraram em choque com o que ao longo da vida eu acreditava e ainda acredito. Por exemplo, na disciplina Filosofia foram discutidas questões existenciais e até religiosas que para mim não são relevantes porque vivo de acordo com outros valores (Titinha, 70 anos).

[...]

¹⁴⁹ Já se admitia que pessoas civilizadas não podiam mais ser acometidas com doenças passíveis de ser prevenidas. Recentemente, o ministro das Finanças do Japão, Taro Aso, fez uma declaração polêmica. Afirmou “que os idosos ligados a aparelhos médicos deveriam morrer logo para reduzir gastos do governo. A qualidade de vida fez do Japão o país com o maior percentual de centenários no planeta e, de cada quatro pessoas, uma tem mais de 60 anos. Isso criou um problema para o governo: há cada vez mais idosos que dependem da aposentadoria e precisam de atendimento médico e menos jovens para trabalhar e pagar impostos. [...] A declaração do ministro japonês chocou parte da população do país, mas também houve quem concordasse com a opinião dele”. Bem se vê que é perigoso um idoso ficar doente! Disponível em: <http://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2013/01/ministro-do-japao-diz-que-idosos-doentes-deveriam-morrer-rapido.html>. Acesso em: 28/01/2013.

¹⁵⁰ Cf. Quadro 25 (Anexo 17).

Os ensinamentos de Filosofia me deixaram confusa. Não conseguia entender o conteúdo porque falava de morte, espírito, alma e religião (Graça, 62 anos)

[...]

Só Filosofia que me deixou um pouco assustada, não porque não goste da disciplina, mas porque exige muita atenção, reflexão, raciocínio e na minha idade foi meio cansativo (Alegria, 63 anos).

[...]

Não consegui entender os conhecimentos de Filosofia, não aceitava o fato de haver caminhado e agora estar tratando do passado (N.B.C.L., 66 anos).

Durante o desenvolvimento do componente curricular *Seminários Temáticos*, na aula do dia 09 de dezembro de 2010, os alunos ouviram explicações e depois escreveram sobre a felicidade. Solicitando-se que os alunos escrevessem sobre o tema, imediatamente após a sua explicação, certamente, se esperou que, por meio desta, fixassem o que havia se ensinado, demonstrassem que haviam compreendido o pensamento que lhe fora apresentado, se unissem à maneira de pensar que se julgou oportuna que a ela se filiassem. Mas, não foi exatamente isso que aconteceu.

O professor iniciou aquela aula levantando questões sobre a felicidade e depois projetou o documentário intitulado Epicuro e a Felicidade. De acordo como o documentário exibido, Epicuro acreditava que todos podiam encontrar uma maneira de ser feliz, apesar de admitir ser difícil se conseguir a felicidade. O filósofo, que gostava de sexo, riso e beleza, dedicava-se a mostrar que a felicidade se tornava difícil de ser alcançada porque, geralmente, não entendíamos as nossas necessidades e em função dessa falta de compreensão nos transformávamos em vítimas de desejos substitutivos.

De acordo com o documentário, para Epicuro, os ingredientes para se obter a felicidade eram: ter amigos, liberdade, independência financeira, ser autossuficiente e ter uma vida bem analisada.

Segundo ele, os amigos trazem felicidade, por isso, devemos estar sempre com eles; podemos levar uma vida simples, mas com liberdade, e nossas ansiedades diminuem se nos damos um tempo para pensar nelas. Devemos

reservar tempo para reflexão, para fazer análise daquilo que nos preocupa, nos afastar do mundo do consumo e encontrar um local para pensar sobre a nossa vida.

Esse filósofo entendia que a maioria das pessoas não era feliz porque o apelo da publicidade era muito sedutor. O mundo do consumo criava associações implícitas entre o que nos queriam oferecer/vender e nossas *verdadeiras necessidades*. Essas associações nos deixavam confusos em relação a elas.

Então, para que pudéssemos viver com sabedoria, deveríamos combater a influência da publicidade. Como nos era possível esquecer os argumentos filosóficos que nos ajudariam a combatê-la, poderíamos nos utilizar de suas estratégias para que relembrássemos deles e do que realmente precisamos.

Após a apresentação do documentário, o professor retorna às asserções sobre a felicidade defendidas por Epicuro. Interpreta as afirmações do filósofo para o grupo e solicita que os alunos, no calor daquilo que viram e ouviram, escrevam sobre a felicidade, sobre o que seria ela.

Escrevendo¹⁵¹, muitos deles afirmaram que a Felicidade é *Deus em nossas vidas. Ela se encontrava na confiança Nele, em Nele ter fé. Na certeza de que existe um Deus como senhor e salvador, em amá-lo sobre todas as coisas. Consiste em viver plenamente sentindo que somos irmãos e ao mesmo tempo filhos de um pai amoroso. Saber que todo mundo está feliz porque acredita Nele.*

Colocando Deus em primeiro plano, também consideravam a *paz e a família* como ingredientes importantes para conseguir a Felicidade. Outro aspecto a ser observado na busca desta, para eles, seria *a relação que mantemos conosco, gostar e acreditar em você mesmo, saber que é capaz de realizar sonhos e que sabe acalmar a si mesmo quando se faz necessário*. Resultando da maneira como nos conduzimos para alcançar a felicidade era preciso *saber que ela se encontrava dentro de nós*. Certamente, somos felizes quando *temos saúde e aprendemos a conviver com as doenças*.

Houve quem escreveu que acreditava que a *felicidade não se comprava*; mas também outros que, referindo-se a ela, *afirmaram que o dinheiro era tudo*. Também

¹⁵¹ Cf. texto em que fazemos registrar as ideias dos alunos da UAMA sobre a Felicidade. (Anexo 18)

se afirmou que *os bons relacionamentos, as amizades sólidas e a liberdade para ir e vir faziam parte da felicidade.*

Considerando as amizades e a liberdade como ingredientes da felicidade, decerto, reiteravam o pensamento epicurista sobre ela. No entanto, chamava atenção que, escrevendo sob a influência deste pensamento, de imediato ao que ouviram e observaram no documentário, após as preleções utilizadas pelo professor para retomar as ideias apresentadas, tenham eleito Deus – a relação com ele – como ingrediente principal da felicidade, e, que não tenham levado em consideração, para o alcance desta, a necessidade de se ter uma vida bem analisada.

Quando se realizavam as aulas da disciplina *Literatura Brasileira*, presenciamos uma reação que não era típica dos alunos da primeira turma da UAMA. Naquela aula, tinha-se como objetivo analisar o poema “Os ombros suportam o mundo¹⁵²”, de Carlos Drummond de Andrade. A pergunta utilizada para desencadear a análise da obra foi: No que o texto se centra? Após a leitura do poema, a discussão esperada sobre a obra tomou outro rumo.

Os alunos transformaram em objeto de discussão o primeiro verso do poema. Neste, o autor assim se expressava: “Chega um tempo em que não se diz mais: meu Deus!”. Procuravam fazer entender que não se podia aceitar que alguém pudesse vir a afirmar que haveria de chegar um tempo em que as pessoas não mais evocariam Deus, não mais solicitariam que ele se fizesse presente em suas vidas.

Os que fizeram uso da palavra negaram tal vaticínio, e na fisionomia de seus companheiros se podia ver a aprovação dos argumentos que utilizavam para refutar a predição. Estes incluíam citações da Bíblia. Também, sem rodeios, afirmavam de maneira incisiva: *Deus cuida de todos nós! Quem cuida da vida é Deus! Acima de Deus, ninguém!*

Nesses casos, tinham dificuldades de aceitar conteúdos que abordavam religião, que tratavam de morte ou de coisas que a ela se referisse (espírito, alma), que exigiam atenção, reflexão, ou se remetiam ao passado. À assertiva de que o

¹⁵² Cf. cópia do poema “Os ombros suportam o mundo”, objeto de estudo da aula realizada em 07/04/2011 (Anexo 19).

prazer é a coisa mais importante da vida contrapunham-se e afirmavam: *felicidade é Deus*. Parecia que não levavam em consideração a ideia de que um dos ingredientes da felicidade seria uma vida bem refletida. E, não podiam aceitar a possibilidade de que poderia haver um tempo em que as pessoas não mais evocariam Deus.

Se os conteúdos contivessem assertivas que viessem a ferir os seus princípios, não podiam aceitá-los¹⁵³. Como afirmavam: “*Posso aceitar todos os conhecimentos oferecidos desde que eles não sejam contra a minha fé religiosa*” (N.B.C.L., 66 anos); “*jamais abro mão de viver a minha vida cristã. Me conduzo como sempre, fiel aos meus princípios*” (Dalvinha, 75 anos). Assim, não aceitavam ensinamentos contrários às suas religiões e não abriam mão de seus princípios religiosos.

Certamente, entendiam que esses conteúdos feriam de alguma forma os seus princípios religiosos ou, quem sabe até se contrapunham às verdades que, estabelecidas pela UAMA, reconheciam como suas.

Uma das alunas que se pronunciaram na ocasião em que fazia a análise do poema de Drummond esclarece o porquê de o grupo ter reagido daquela maneira, porque eles não poderiam aceitar que se pudesse pensar que haveria um tempo em que não se diz mais: “*meu Deus*”. Como ela afirmou:

A maioria de lá, eu acredito, todos têm uma fé! Católica, evangélica, espírita, mas todos têm uma fé! E como todos são pessoas idosas, ninguém quer abrir mão disso! Da sua fé. Então, se tem alguma coisa que se sente, embora que o texto não diga nada que vai abalar a fé [...] cada um que coloque a sua fé de maneira diferente. Por exemplo, Gerinha falou num Deus que dá livramento, que tá sempre pronto a nos atender, basta que a gente acredite, que recorra a Ele. [...] a minha fé é num Deus, a gente procura Deus como um alívio, [...] a gente procura aquele alívio, mas procurando fazer o bem [...] é um Deus que quer que a gente faça o bem e, com isso, vem o alívio [...] A gente vai deixar de acreditar no Deus, [e] acreditar, somente, na Ciência? Se a ciência, muitos já comprovaram que chegam num ponto que eles não sabem explicar [...] Se eles conseguissem explicar tudo e dessem uma explicação definitiva, mas até aqui ninguém chegou a isso, né? [...] Muitas coisas a Ciência já provou, mas não numa totalidade, ainda tem muitas questões em aberto aí

¹⁵³ Cf. Quadro 25 (Anexo 17).

[...] eles mesmos dizem: não sabe mais o que explicar! E aí? Aí a gente coloca nas mãos de Deus. Tudo que não tem jeito, a gente diz: Tá na mão de Deus! E se a gente não tem mais Deus pra colocar as coisas, a gente vai colocar aonde? A gente vai fazer o quê? Vai ficar com esse peso sozinho pra gente? [Na maturidade] o que faz com que as pessoas recorram muito é o problema de saúde, de doença. Agora, depressão até já tem um refrão: depressão é falta de Deus, né? Então já vai vencendo essa doença terrível. [A UAMA ensinou] várias formas de se conduzir, de mudar de estilo de vida, tudo! Como se alimentar, fazer a atividade física, tudo numa melhoria de vida, mas ficou essa questão em aberto, que eu acho que é isso que muita gente reclama [...] eu mesma já li em vários artigos que as pessoas que buscam, mas que também tem uma espiritualidade conseguem uma melhoria até a redução em doenças cardíacas e a depressão, por exemplo. Deus para mim vai além das soluções! É aquilo que já falei: o que a gente ver que não tem jeito, aí, só Deus. É uma maneira de botar uma pedra em cima, uma consolação. É, vamos esquecer o problema, deixa isso aí [...] é uma maneira de acalmar, de esquecer, que consola, conforta, né? [...] o que não se pode abrir mão, em detrimento do conhecimento, é a fé num Deus [...] a fé e a razão podem muito bem caminhar juntas [...] a gente acredita mesmo que todo conhecimento, tudo já vem, é Deus que permite tudo. Então, a gente não pode dizer que é em detrimento do conhecimento, não! Toda a sabedoria vem de Deus! [Algum conhecimento contrário a esse entendimento] uns aceitam, a maioria do grupo, eu creio que não. [...] é um sustentáculo [...] que dá mais força, mais tranquilidade [...] Acho que uma pessoa que tem aquela fé mesmo [...] é uma pessoa mais serena, mais tranquila [...] no curso até já teve algumas pessoas que já manifestou isso: que [ele é] muito bom, mas que a gente podia ter uma aula que estimulasse a espiritualidade. (Marta, 63 anos).

Como poderiam deixar de evocar Deus, se Ele dá livramento, está pronto a nos atender, traz alívio? Se é nas mãos d'Ele que se coloca tudo que não tem jeito? Que alivia do peso aqueles que sozinhos, sem que a ciência os possa ajudar, não sabem o que fazer? Um Deus que pode livrar das doenças, da depressão, que vai além das soluções, que consola, conforta e uma pessoa que tem fé é uma pessoa tranquila.

Certamente, era difícil que uma pessoa religiosa aceitasse filiar-se ao pensamento de alguém que considerava o prazer como a coisa mais importante da vida.

Para Alves (1984), a religião se funda na “convicção de que, por trás das coisas visíveis há um rosto invisível que sorri, presença amiga, braços que abraçam” (ALVES, 1984, p. 124). Nutrindo-se de horizontes utópicos, onde se encontra a

esperança, também, ela lá está. Esperança aos alunos da UAMA não faltava. Decerto, a aprendizagem da vida ativa havia contribuído para que, neles, ela fosse reativada, pois *reconheciam que podiam viver mais, viver bem e envelhecer com espírito jovem.*

Recusando-se a aceitar certos conteúdos, filiar-se a certos pensamentos, não estavam, simplesmente, fazendo uma opção entre a religião e os conhecimentos científicos, até porque a ciência era *permitida por Deus*. Conforme nos explicou Marta (63 anos), naquela turma, já se havia determinado que não se iria falar sobre religião. Uma das professoras havia tomado a iniciativa da determinação quando identificou que na sala havia católicos, evangélicos e espíritas. Achava que tal determinação “marcou” o grupo. A partir daí, todo mundo foi colocando “freio” para não falar mais sobre religião.

Seguramente, não poderiam aceitar que não soubessem o que os fazia felizes. Enquanto alunos da UAMA, como poderiam admitir que não reconheciam as necessidades de uma pessoa idosa? Como aceitar que não sabiam identificar o que levava um idoso a ser alegre, feliz, otimista? Encontravam-se na UAMA com este objetivo e já haviam provado que eram capazes de se conduzir dessa maneira. Tal admissão de incompetência poderia ser interpretada como negação das verdades que na instituição havia se constituído e das quais eram herdeiros, negar o modelo de idoso ideal que através desta havia sido apresentado.

Decerto, entenderam que não valia a pena levar em consideração a ideia defendida por Epicuro, de que se podia alcançar a felicidade através de uma vida bem analisada. Alguns alunos já enfrentavam dificuldades no estudo dos conteúdos de Filosofia¹⁵⁴ e identificavam que estas se deviam à exigência de muita reflexão para o estudo daquela disciplina.

Refletir sobre a vida poderia se tornar contraproducente quando já se havia tido acesso às certezas de que necessitavam para viver. Vivendo-se uma vida ativa, de intensa participação social, assemelhada a um movimento incessante, talvez não lhes sobrasse tempo para reflexões sobre a vida. Refletir sobre a vida envolvia pensar sobre problemas, assim, talvez, fosse mais proveitoso se fazer avaliações

¹⁵⁴ A exibição do documentário Epicuro e a Felicidade para os alunos da UAMA aconteceu em uma das últimas aulas do semestre letivo em que eles também haviam cursado a disciplina Filosofia.

rápidas quando se fizesse necessário reajustar a conduta, conferir apenas os desvios. Como já havia observado uma aluna, *nas atividades que realizavam só dava para pensar em ser feliz. Pensar em problemas poderia atrapalhar a felicidade que no momento usufruíam.*

Além do mais, como poderiam pensar como Epicuro que havia optado por uma vida com liberdade, mas simples e retirada? Ainda que não fossem adeptos do consumo desregrado, como pensar em adotar aquele modo de viver, encontrar, nele, a felicidade? Este, certamente, não combinava com as *festas bonitas*, excursões, que faziam parte da vida de um idoso ativo. Como poderiam esquecer que as haviam apreciado muito quando a UAMA lhes proporcionou delas participar?

Haviam aprendido a fazer a distinção entre as verdades de sua religião, da UAMA – da vida ativa, saudável, socialmente desejável – e aquelas que deveriam colocar sob suspeita, ainda que viessem a ser veiculadas na instituição por meio dela. Para não se deixar seduzir, se livrarem do perigo de deixar que, embora antagonistas, assumissem em suas vidas forças equivalentes, compreenderam que: *“nesse mundo em que vivemos temos que aprender a conviver com as diferenças dos outros”* (Lurdinha, 62 anos). Procurar *“entender as pessoas respeitando o ponto de vista de qualquer um”* (M.A.B.A. 73 anos).

Para que pudessem *ficar seguros, não se deixar seduzir*, distanciarem-se do que era ensinado mas não aceitavam, reagiam *“não dando atenção a alguns pontos de vista”* (Mulher Maravilha, 77 anos). Sobre a necessidade de assim reagir, afirmavam: *“faço de conta que não os ouvi para conviver com diferentes pontos de vista. Em compensação, sinto o cansaço da vida”* (Zeca, 64 anos).

“Não há relação de poder sem resistência, sem escapatória ou fuga, sem inversão eventual” (FOUCAULT, 1995b, p. 248), no entanto, os alunos da UAMA pareciam não questionar as instâncias de poder que deles se encontravam mais próximas, não desejar escapar das relações de poder em que se encontravam implicados. Buscavam, porém, conciliar as verdades de seu interesse, aprendendo a administrá-las. Sobre a experiência na UAMA, podia-se asseverar:

*Amei esse projeto
Hoje posso dizer*

*Não sou mais um objeto
Assim Deus quis me fazer. (Mulher maravilha, 77 anos)*¹⁵⁵

Não apenas os conhecimentos produzidos pela ciência eram permitidos por Deus. As transformações que aconteciam em suas vidas, mediadas pela UAMA, também eram.

O poder sobre a vida dos idosos na UAMA, certamente, encontrava-se atrelado ao poder que exercia a doutrinação religiosa sobre eles. A arte de persuadir para que se tornassem responsáveis pelo funcionamento de seus corpos, de prescrever-lhes as condutas para que mantivessem a saúde física e mental em condições de ser responsáveis por si demandava o conhecimento de sua fé religiosa.

A instabilidade das práticas de sujeição à vida ativa, saudável, socialmente desejável, certamente, também advinha de contrainvestimentos produzidos pela própria condução das condutas, pela maneira como estas eram conduzidas, como objetivação ou não dos desejos de quem as conduzia.

Nas relações de poder, “a resistência vem primeiro e ela permanece superior a todas as forças do processo” (FOUCAULT, 2004, p. 268). Como se tratava de conduzir a *condução* que os idosos deveriam dar a sua velhice, o que se visava era a maneira como eles deveriam se conduzir sob o efeito dessa conduta. A resistência que fazia face às estratégias de condução advinha do que deveria, em última instância, ser conduzido.

Assim, os alunos da UAMA, buscando conciliar as verdades, aprendendo a administrá-las, investiram contra as insubmissões próprias de seus corpos idosos. Insubmissões que se constituíam em resistência efetiva, que justificavam a existência das práticas de governo e sua submissão a elas.

O que importava era que sobre eles (corpos idosos) se redobrasse a vigilância, se revertessem as influências de sua degenerescência, a tendência que podiam perceber em si mesmos – em função do próprio decaimento de seu corpo –

¹⁵⁵ Do poema “Minha escola”, composto pela aluna em dezembro de 2010.

de exercitar-se menos, dispor-se a envolver apenas em atividades que exigissem menos esforços e a entregar-se à indolência.

4.3 As amizades na UAMA

Em entrevista que tratava de sexo, poder e política da identidade, Foucault referia-se à amizade, à importância que as relações de amizade tiveram durante os séculos que se seguiram à Antiguidade. Como no interior dessas relações os indivíduos dispunham de liberdade, de possibilidades de escolha e de viver relações afetivas intensas. Os indivíduos auxiliavam os seus amigos, tendo a amizade implicações econômicas e sociais (FOUCAULT, 2004).

Reconhece o autor¹⁵⁶ a importância da trama afetiva intensa em situações-limite, a exemplo da guerra, de como esse tecido afetivo era capaz de despertar nos indivíduos sentimentos de dignidade e de movê-los no sentido de fazer por merecer a consideração dos companheiros, ser capaz de ousadia, de atos de bravura frente ao perigo (FOUCAULT, 2010h).

Os alunos da UAMA, seguramente, não viviam uma situação de guerra, a não ser aquela contra a incapacidade física e mental, um dos principais inimigos a serem enfrentados. Para eles,

[...] a vida nos uniu em busca de um ideal. Aprendemos a viver juntos e a nos respeitar, nem todos os momentos foram de glórias, mas tínhamos uns aos outros e essa força nos deu coragem para seguir em frente (Alegria, 63 anos – Mensagem Final, Convite da Festa de Formatura da Primeira Turma da UAMA).

Sob os efeitos desse jogo agonístico e estratégico, intervalo de experimentação e desterritorialização (ORTEGA, 1999), puderam afirmar:

¹⁵⁶ Em entrevista que trata da amizade como modo de vida.

*Amigos tenho de montão
 Renovei meu coração
 A tristeza foi embora
 Não sinto passar as horas
 [...]
 Me sinto pequenina
 [...]
 Volto a ser uma menina
 Hoje por todos amada. (Mulher Maravilha, 77 anos)¹⁵⁷*

Os alunos da UAMA reconheciam as influências das amizades, dessas relações agonísticas (ORTEGA, 1999), das incitações mútuas, das provocações contínuas que aconteciam em função mesmo dessa urdidura afetiva que os envolvia como companheiros de jornada.

Reiterando¹⁵⁸ *que a UAMA era a melhor coisa para idosos, para adquirir conhecimentos e novas formas de se conduzir, afirmavam que por meio dela tinham adquirido mais amigos, feito grandes amizades. Os amigos haviam influenciado na decisão de permanecer no curso e influenciaram a maneira como haviam vivido suas experiências na instituição. As amizades foram fundamentais para as transformações que haviam ocorrido com eles.*

Com os amigos aprenderam a ter boa convivência; todos eram solidários, inteligentes e assim se podia aprimorar o respeito, a consideração e o companheirismo com o próximo. Compartilhavam experiências e trocavam informações do dia a dia.

Alguns reconheciam que os colegas os haviam ensinado *como se comunicar melhor, ajudaram a melhorar a forma como se relacionavam com as pessoas. Na convivência com os colegas haviam aprendido a ser persistentes, não desistir dos seus objetivos.* Constatando que se não tivessem tido ajuda teriam desistido do curso, reconheciam também que com os amigos haviam aprendido a lutar pelos seus sonhos e ideais. *“Com os amigos aprendi o companheirismo, as ajudas. O companheirismo da turma me fez acreditar na solidariedade, passei a ajudar mais quando tive oportunidade e acreditar que podia ser ajudada quando necessitasse”.* (Nadeje, 70 anos).

¹⁵⁷ Do poema “Minha escola”, composto pela aluna em dezembro de 2010.

¹⁵⁸ Cf. Quadro 26 (Anexo 20).

As influências dos amigos vinham das trocas de ideias, *as histórias de cada um sempre acrescentavam alguma coisa ao que era ensinado, enriqueciam os conhecimentos transmitidos pelo curso. O convívio permitia que uns reconhecessem melhor como agiam os outros e que se aceitassem uns aos outros. Afinal, era uma convivência entre “um monte de pessoas quase da mesma idade que pensa e age diferente umas das outras, que procura ser cada vez melhor”* (Menina Rouxinol, 68 anos).

Nessa convivência,

desenvolvi a disponibilidade de participar com eles de momentos de descontração: ouvir e contar histórias nos fazia rir e nos aproximar cada vez mais. Esses momentos serviam para conhecer melhor cada um, aprender apenas a viver. Aprendi a prolongar os bons momentos de minha vida, a me despreocupar em relação às chamadas “obrigações” que eu me impunha (N.B.C.L., 66 anos).

Numa outra direção, também afirmavam: *“é difícil fazer amigos (as), apenas me aproximei de alguns colegas para formar grupos de trabalho”* (F.A.P., 76 anos). *“Minha aproximação com outras pessoas não me influenciou em quase nada”* (Idade Feliz, 66 anos).

Mas, a tais afirmações se contrapunham tantas outras: *“para mim, ter amigos é essencial na vida de todo ser humano. Fiz amigos que levarei para sempre”* (Graça, 62 anos); *“Hoje posso contar com grande número de amigos que pretendo cativar sempre”* (M.L.O.A., 75 anos); *“Houve companheirismo, amizades e todos os encontros foram alegres e com muito carinho: todo dia era uma festa!”* (Zozó, 71 anos). Nessa teia afetiva, ao se retornar à convivência dos amigos, que por alguma razão havia sido necessário dela privar-se, podia-se, contemplando os colegas, afirmar: *“Eu senti falta dessas pessoas”* (Zé do mel, 83 anos)¹⁵⁹.

Com os amigos batiam papo, discutiam sobre o curso, ia-se a casa deles para conversar e, assim, para além das aulas, trocavam filmes, opiniões de leitura, ideias e mantinham uma convivência agradável. Consideravam que tinham formado um

¹⁵⁹ Em 12/05/2011, Zé do mel, que havia passado duas semanas sem frequentar a UAMA devido a problemas de saúde, confidenciou à pesquisadora a falta que sentiu do grupo.

ciclo de amizades muito bom e que as amizades, por si, faziam com que o curso valesse a pena. Entendiam: “Hoje tenho vários amigos que creio ser para toda vida [...] com eles aprendi muito e cada dia os laços de amizade aumentam [...] quando estamos distantes sentimos saudades, daí a necessidade de mantermos contato” (Alegria, 63 anos).

Admitiam que os encontros fora da sala de aula haviam sido poucos, mas haviam aprendido que para ter amigos era preciso procurar respeitar o ponto de vista de cada um.

Para Ortega (1999), “a ética da amizade só pode ser uma ética negativa cujo programa deve ser vazio [...]. Propor um programa significaria proibir outros esboços e sobretudo relativizar a configurabilidade individual” (ORTEGA, 1999, p. 167). As relações entre os alunos da UAMA, entretanto, encontravam-se amparadas pela instituição e decerto sobredeterminada pelos propósitos desta.

Não se descartando que “falar de amizade é falar de multiplicidade, intensidade, experimentação” (ORTEGA, 1999, p. 157), o que parecia acontecer, nesse caso, era que as possibilidades de criar, recriar, transformar, advindas da amizade, tendiam para que se atingissem os objetivos propostos pela formação.

As relações de amizade que os levaram a permanecer na UAMA, vivenciar as experiências que esta proporcionou, aprender a lutar pelos sonhos, acreditar na solidariedade, e que os permitiram sentir saudades dos colegas, manter com eles convivência agradável concorreram para o mesmo fim da instituição que as abrigaram.

A UAMA, certamente, a partir do entendimento de que a velhice, tal como a meninice, seja uma etapa da vida especialmente conveniente para ser moldada, procura organizar o mundo de idosos por meio de práticas que visam fazer com que eles tomem consciência de que se encontram na velhice e reaprendam a viver.

Os seus alunos, no intuito de se converter em idosos de interesse, socialmente desejáveis – dispostos a se transformarem em razão mesmo da disponibilidade que, neles, se constituiu em relação com as verdades sobre o seu envelhecimento – necessitam ordenar as prescrições que a eles foram dirigidas por

meio das práticas de convencimento. No movimento de ordenação das prescrições desenham para si um modelo de idoso ideal.

Compreendendo a necessidade de se *converter*, os alunos idosos faziam uso das prescrições e, assim, elegiam a própria vida, a maneira como viviam a velhice, sua autoestima, seu estado de saúde e até o seu *status* acadêmico como aspectos de si que deveriam transformar. Conformavam-se às verdades a que tiveram acesso na UAMA para afastar de si os riscos de uma velhice não saudável, porque reconheceram a competência de seus mestres, para não se constituir em *fardo* para a sua família e não destoar de seus colegas.

Aplicavam-se para modificar a sua vida, a sua conduta, “obedeciam aos estudos”, frequentavam as aulas, empenhavam-se para memorizar o que era ensinado e também ensinar aos outros o que haviam aprendido. Procuravam manter a mente ativa, cuidavam da saúde, do meio ambiente e se esforçavam para enfrentar as situações difíceis de cabeça erguida, sempre cuidando de não “chocar” ninguém com as suas transformações.

Para permanecer no combate que deveriam dar ao próprio corpo, para não deixar que ele viesse a decair, não aceitavam prescrições que estivessem em desacordo com os seus princípios religiosos e contavam com o incentivo e as ajudas dos colegas da UAMA.

Empregando os recursos que lhes eram disponíveis para se transformar, reconheciam em si os atributos a partir dos quais haviam desenhado o idoso ideal. Ser universitário, para eles, apareceu como uma prova patente de que haviam conseguido.

A contínua adequação de um idoso de interesse exigia que este se mantivesse vigilante e à parte da velhice que se colocava em paralelo àquela a que considerava pertencer.

A educação sanitária a que submeteram lhes permitia reconhecer os predicados dos idosos sedentários, dotando-lhes de disposições que os tornavam capazes de se afastarem desse modo inadequado de viver a velhice.

Encontrando-se os efeitos dessa educação na maneira como enxergavam o mundo, divisavam os idosos como ativos/saudáveis/socialmente desejáveis ou sedentários/doentes/indesejáveis. Percebiam-se como parte de uma *velhice superior*.

CONSIDERAÇÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA: das hesitações, do tateio para encontrar os meios de descrever a UAMA

Havíamos nos aproximado da instituição com o objetivo de compreender a quem interessavam os discursos da tolerância no campo educacional. Considerando a oportunidade de identificar, naquele espaço, como aos idosos se apresentavam as práticas do aprender a conviver.

Registrávamos os acontecimentos do dia a dia, ansiosos por fazer uma coleta de dados mais focalizada, mas hesitávamos. A situação era incômoda, faltava-nos suporte teórico para ler o objeto com o qual nos deparávamos. O nosso estranhamento dizia respeito ao uso que se fazia da educação, por meio da instituição. Às hesitações, enquanto pesquisadora, somava-se um certo desalento advindo da compreensão de que, enquanto educadora, não conhecíamos os desígnios de nossa própria prática.

Num primeiro momento, quando ainda não havíamos conseguido ter acesso ao projeto da instituição, entendemos a partir da aula inaugural, que se tratava de um curso para formar cuidadores de idosos, e nos surpreendemos com a concepção de uma formação baseada num tipo de solidariedade que, na nossa maneira de entender, constituía-se numa via de segregação de idosos. Porquanto se concebesse atribuir o cuidado de idosos a outros idosos, essa prática poderia ser entendida como um meio de se dispensar os cuidados que indivíduos de outras gerações pudessem lhes prestar. Serem cuidados por idosos os distanciariam de indivíduos das demais gerações.

Uma alternativa a esse modo de entender essa formação era conceber que, ao aprender a cuidar de outros idosos, estavam aprendendo a cuidar de si. Ainda, envolvidos pela necessidade de entender as práticas de tolerância, pudemos pensar que a educação pautada na necessidade de aprender a cuidar de si poderia ter sido arquitetada como artifício para que se pudesse levar os idosos a cuidar de sua velhice e desta remover algo que, nela, não poderia ser tolerado. Assim, ensinar aos idosos como transformar a si mesmo para que pudessem ser aceitos.

Identificando que na UAMA o que interessava não era que os idosos aprendessem uma habilidade que os autorizassem a ingressar no mercado de trabalho ou mesmo uma outra técnica que os levasse a desenvolver algum trabalho, que naquela fase da vida lhes desse prazer, pensando com Jorge Larrosa, pudemos compreender que o conhecimento disponibilizado sobre o envelhecimento visava muito mais que esses indivíduos elaborassem uma relação reflexiva consigo mesmo, que compreendessem qual seria a *verdade* de sua velhice. A compreensão de governamentalidade em Foucault permitia-nos localizar essa maneira de conduzir a reflexão consigo mesmo como práticas de governo da velhice, estratégia de normalização da conduta da pessoa idosa.

Acreditávamos, quando apresentamos o nosso Seminário de Tese, que poderíamos descrever a operação de normalização da conduta de idosos desenvolvida pela instituição, enquanto Experiências de Si, desencadeadas por estratégias de governo da velhice. Assim, descreveríamos a operação desenvolvida para que os idosos – alunos da UAMA – aprendessem a se ver, a se dizer, a se julgar, a fabricar um duplo e a este se assujeitar e se transformar na relação com ele.

Por meio da descrição desse movimento, nos era possível expor como se engendrava o entrecruzamento das estratégias de governo – enquanto relação entre sujeitos e como relação consigo mesmo –, como na continuidade destas – governando-se os outros para que governassem a si mesmo – se produzia a normalização da conduta de idosos.

O que presenciávamos, no entanto, parecia não caber na descrição desse movimento. A instituição, como um engenho que ao funcionar atraía outros que passavam a funcionar a ele agregado, permitia que projetos de pesquisa e de extensão a ela se acoplassem. As engrenagens nos pareciam tão ajustadas que não podíamos duvidar que viessem alcançar os fins a que se propunham.

Os alunos da UAMA se submetiam às práticas com tanto entusiasmo que forçavam a que nos encontrássemos com a nossa própria vulnerabilidade, nos levavam a reconhecer como os eventos individuais podem ser massificados, controlados para fazer com que viéssemos a prosseguir vida a fora sem nos desviar dos desígnios/limites que nos eram traçados, ainda que caminhássemos com as

nossas próprias pernas. Aquele entusiasmo, porém, funcionava como um chamamento, que nos acenava com as delícias que adviriam do deixar-se levar pelo otimismo, pela louca paixão que os levava a sustentar que tudo estava bem. Abalava o nosso corpo idoso que, tendo havido se submetido a tantos jugos, ainda insistia em projetar clareiras, linhas de fuga nas densas regulações a que nos submetiam.

Não nos deixar contaminar por essa louca paixão exigia que reuníssemos força para nos manter atentas. Precisávamos fazer aparecer a forma de educação que nos causava estranhamento, contribuir para que as familiaridades fossem desfeitas, produzir informações que pudessem ser utilizadas para determinar a escolha de nossa existência.

A compreensão de que os interesses e aspirações dos indivíduos que compõem a população e interesses como interesses da população são alvos e instrumentos de governo – meio por meio do qual se pode agir sobre os indivíduos – fazia-nos reconhecer que vários interesses se encontravam envolvidos na constituição da UAMA. O entusiasmo dos alunos, ao se submeterem às suas práticas, parecia-nos indício de que para o surgimento da instituição haviam convergido os seus próprios interesses.

Como se tratava de fazer com que o funcionamento dos mecanismos de controle social se tornassem visíveis, optamos por descrever como foi possível que esta instituição houvesse se constituído, como ela operava e quais os efeitos que produzia. Assim, descrevemos o curso da educação concebida para conduzir a conduta de idosos, para fazer com que adotassem um certo modo de viver a velhice.

Quando conseguimos encontrar o “ponto” do objeto que deveríamos focalizar, nos decidir sobre como abordá-lo, já dispúnhamos de farto material recolhido em sala de aula, várias aulas gravadas, um registro, um tanto desordenado do cotidiano da UAMA. Focalizando esse “ponto”, pudemos entrevistar as pessoas responsáveis pela concepção e pelo desenvolvimento da UAMA. Faltava-nos, porém, o registro do funcionamento da instituição e dos seus efeitos a partir do ponto de vista de seus alunos.

Nessa altura, já éramos considerada pelo grupo de alunos como parte deste. Eles nos tratavam com carinho. Alguns, quando responderam aos questionários, aplicados por nós, registraram a sua percepção de nossa presença em sala de aula. Nesses registros, nos tratavam como colega e, também, como professora. Afinal, éramos professora da UEPB, mas frequentávamos as aulas como eles e a nossa condição de idosa e aluna de um curso, ainda que não fosse aquele que frequentavam, nos igualava.

Nesses registros, eles nos agradeciam pelo fato de os haver acompanhado no curso desde as primeiras aulas e, também, nos utilizavam como exemplo de pessoa idosa ideal, que procurava sempre o conhecimento e se esforçava para vencer na vida. Saber que a UAMA, instituição a que pertenciam, se constituía em *locus* empírico de nossa pesquisa de doutorado era motivo de orgulho.

Observávamos que eram receptivos a prestar informações. Como já nos referimos no Capítulo III, no período em que nos encontrávamos em campo, um outro pesquisador também se encontrava. Este, no desenvolvimento de sua pesquisa, gravou em vídeo depoimentos de todos os alunos da UAMA.

Afeitos à gravação de depoimentos não se incomodavam com as nossas filmagens em sala de aula, não chegávamos a incomodá-los com a nossa câmera apontada para eles. Em princípio, pareciam se comportar como se ela lá não estivesse, no entanto, pressentíamos que se sentiam agraciados quando filmávamos suas *performances*. Tanto que a preocupação que esboçavam resumia-se a que conseguíssemos um bom enquadramento deles enquanto falavam, por exemplo.

Talvez, tais reações se devessem ao entendimento de que o seu reconhecimento como idoso saudável/ativo/socialmente desejável dependia da narrativa de seus méritos, das conquistas advindas de seus esforços de transformação de si. As filmagens de suas atividades na UAMA, decerto, eram entendidas como parte da narrativa que os legitimariam como representantes dessa forma de ser idoso.

Colocavam-se à disposição para prestar informações e, em momento algum, esboçaram reação de desagrado ou nos questionaram em relação aos nossos procedimentos de coleta de dados.

Tal disponibilidade poderia ocorrer, simplesmente, porque queriam contribuir para o nosso sucesso enquanto pesquisadora. Também em função de nos identificar como membro do ministério da hierarquia junto a eles ou mesmo advir da necessidade deles de ordenar a narrativa que supostamente os levariam a serem reconhecidos como idosos de vida ativa e houvessem identificado a nossa pesquisa como uma oportunidade adequada a esse fim.

O certo, porém, é que a disponibilidade demonstrada tanto nos deixava à vontade como nos constrangia. Acreditávamos que não colocariam obstáculos para nos conceder entrevistas, suspeitávamos, inclusive, que todos esperavam ser por nós entrevistados, nos sentíamos “solicitada” a entrevistar o universo dos disponíveis.

Em tais circunstâncias e porque observávamos que, entre os alunos da UAMA, a paz não se fazia reinar sem perturbação – entre certos indivíduos e pequenos grupos era possível identificar disputas – entendíamos que não seria conveniente à nossa aceitação no grupo que entrevistássemos uns e outros não.

Havíamos nos decidido pela aplicação de questionários e eles, no início do último semestre do curso, já se preocupavam com a elaboração do memorial, seu trabalho de conclusão do curso. Acreditando que, através de respostas dadas a questões sequenciadas – elaboradas por nós, de acordo com os nossos interesses – oportunizava-se que cada um registrasse a experiência vivida na UAMA. Contando com a possibilidade de que esse registro pudesse vir a se constituir em referência para que eles escrevessem o memorial exigido para a conclusão do curso, endereçamos a todos eles carta explicando as nossas intenções. Nesta, tivemos o cuidado de solicitar que nos concedessem entrevistas, no caso em que, de nossa parte, necessitássemos de complementação de algumas das respostas ou que, por iniciativa deles, quisessem prestar esclarecimentos sobre elas.

Aceita a proposta, as questões foram lidas em sala de aula, a cada vez uma, duas, até três delas. Respondidas na sala ou em casa. Em alguns casos em que os alunos tinham dificuldade de escrever as respostas (três deles), fomos seus escribas.

As respostas digitadas na mesma sequência das questões, sob a forma de texto, eram devolvidas para eles a fim de que reconhecessem a sua produção. Também, lhes eram devolvidas cópias de suas respostas às questões. O texto que era, assim, produzido poderia fazer parte do memorial deles, preenchia as exigências de um dos tópicos daquele trabalho, no qual deveriam discorrer sobre a sua experiência na UAMA.

Certamente, porque a elaboração do memorial não se apresentasse a todos eles como tarefa fácil, ao ponto de o coordenador chegar a tranquilizá-los sobre as implicações dessa exigência para conclusão do curso, a nós pareciam gratos pela nossa iniciativa. Chegavam a mencionar que os havíamos ajudado muito.

Imaginamos que a nossa escolha como professora amiga da turma – que se faz constar no convite para as solenidades de formatura e na placa alusiva à conclusão de curso da primeira turma da UAMA – se constituiu como demonstração de apreço e de agradecimento por nossa colaboração, interessada, nos seus trabalhos de conclusão de curso.

Essa escolha, no entanto, nos deixava preocupada a respeito do que poderiam esperar de nós. Havendo sido escolhida amiga da turma, à pesquisadora que precisou ser devidamente autorizada pelo Comitê de Ética da UEPB, para poder continuar a pesquisa, sobrevinha, além da responsabilidade de não se deixar “embarcar” na roda viva da vida ativa que presenciava e continuar atenta às suas estratégias, não se deixar desviar de seus objetivos, autoafirmar-se na necessidade de tornar as relações de poder mais visíveis, descrever o uso de uma educação sanitária em curso.

As demonstrações de afeto dos alunos para conosco, de orgulho pela realização de nossa pesquisa e de disponibilidades para prestar informações; a nossa identificação como membro do ministério da hierarquia e institucionalização como professora amiga da turma, por eles; a nossa busca de distanciamento das disputas de poder no grupo; a provável necessidade deles construir a narrativa dos próprios méritos; a naturalização de seu lugar enquanto sujeitos de pesquisa e a nossa velhice em comum eram algumas das condições de coleta de nossos dados e da nossa descrição de como na UAMA se operava o ajuste da relação da pessoa idosa com a sua velhice.

A leitura dos textos produzidos pelos idosos nos deixava espantada frente à necessidade de, enquanto idosos, continuarmos estudando não para nos dar “um chão” que nos permitisse transgredir, inventar um modo que nos fosse conveniente para viver a nossa velhice, mas para nos conformar. Questionarmo-nos sobre como se configura a velhice que a todos nós cabe viver. De que incertezas é constituído o abismo sobre o qual se encontra debruçada a velhice, que faz com que os idosos se agarrem à ciência e à religião? Por que, nos deixando capturar por certas verdades, podemos nos sentir idosos melhores do que outros?

REFERÊNCIAS

AFFONSO, Rosa Maria Lopes. O Desenvolvimento da Senescência e as tarefas para um envelhecer Bem. In: MACEDO, Arthur Roquete de. **Envelhecer com arte, longevidade e saúde**. São Paulo: Editora Atheneu, 2010, p. 133-147.

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. Experiência: uma fissura no silêncio. In: _____. **História: a arte de inventar o passado**. Ensaios de teoria da história. Bauru, SP: EDUSC, 2007a, p. 133-147.

_____. **Preconceito contra a origem geográfica e de lugar: As fronteiras da discórdia**. São Paulo: Cortez, 2007b.

ALVES, Rubem. As cores do crepúsculo: **A estética do envelhecer**. Campinas, São Paulo: Papirus; Rubem Alves ME, 2001.

_____. **O que é religião**. São Paulo: Abril Cultural: Brasiliense, 1984. (Coleção Primeiros Passos).

ALVES, Vicente Paulo; VIANA, Lucy Gomes. **Políticas públicas para a educação gerontológica na perspectiva de inserção social do idoso: desafios e possibilidades**. Ensaio e Políticas Públicas em Educação. v. 18, nº 68, jul./set. Rio de Janeiro, 2010, p. 489-510.

ANTUNES, Celso. **Manual de Técnicas de Dinâmica de Grupo, de Sensibilização de Ludoterapia**. Petrópolis: Vozes, 1996.

ARRUDA, Ivan Eduardo de Abreu. **Análise de uma Universidade da Terceira Idade no Município de Campinas**. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação. Centro de Ciências Sociais Aplicadas – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 2009.

BRASIL. Congresso Nacional, Lei nº 10.741. Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências. Brasília, 1º de outubro de 2003.

BRASIL, MINISTRO DE ESTADO DA SAÚDE. Portaria 1.395/GM – de 10 de dezembro de 1999 – Política de Saúde do Idoso, que aprova a Política Nacional de Saúde do Idoso.

BRASIL. Congresso Nacional. Decreto nº 1.948. Regulamenta a Lei nº 8.842, de 4 de janeiro de 1994, que dispõe sobre a Política Nacional do Idoso e de outras providências. Brasília, 03 de julho de 1996.

BRASIL. Congresso Nacional, Lei nº 8.842. Dispõe sobre a política nacional do idoso, cria o Conselho Nacional do Idoso e dá outras providências. Brasília, 04 de janeiro de 1994a.

BRASIL. Constituição 1988. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1994b.

CACHIONI, Meire; FALCÃO, Deusivania Vieira da Silva. Velhice e Educação: possibilidades e benefícios para a qualidade de vida. In: FALCÃO, Deusivania Vieira da Silva; ARAÚJO, Ludgleydson Fernandes de. **Psicologia do Envelhecimento:**

relações sociais, bem-estar subjetivo e atuação profissional em contextos diferenciados. Campinas, SP: Editora Alínea, 2011, p. 175-194.

CAMARANO, Ana Amélia; PASINATO, Maria Tereza; LEMOS, Vanessa Regina. Cuidados de longa duração para a população idosa: uma questão de gênero? In: NERI, Anita Liberato (Org.). **Qualidade de vida na velhice**: enfoque multidisciplinar. Campinas, SP: Editora Alínea, 2011, p. 127-149.

CANDAU, Vera Maria. **Educação em direitos humanos e diferenças culturais**: questões e buscas. Revista Múltiplas Leituras. Vol. 2, nº 1, jan./jun., 2009, p. 65-82.

CARVALHO E MARINHO, Silene Chacra. **Educação para idosos**: um caminho para a cidadania. Disponível em: <http://www.isecure.com.br/ampae/412.pdf>. Acesso em 10/03/2010.

COSTA, Marisa Vorraber. **Jovens e idosos nas políticas culturais de identidade (II)**. Disponível em <http://www.apagina.pt/arquivo/Arrtigo.asp?ID=3528>. Acesso em 27/10/2008.

DEACON, Roger; PARKER, Bem. Educação como Sujeição e como Recusa. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **O sujeito da educação**: estudos foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 97-110.

DEBERT, Guita Grin. A antropologia e o estudo dos grupos e das categorias de idade. In: BARROS, Myriam Moraes Lins de (Org.). **Velhice ou Terceira Idade?** Estudos antropológicos sobre identidade, memória e política. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007, p. 49-67.

DUSCHATZKY, Silvia; SKLIAR, Carlos. O nome dos outros. Narrando a alteridade na cultura e na educação. In: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos (Orgs.). **Habitantes de Babel**: políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

ELIAS, Nobert. **A solidão dos moribundos seguido de “Envelhecer e morrer”**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

FIGUEIREDO, Vera Lygia Menezes. **Estilo de vida como indicador de saúde na velhice**. Ciências & Cognição. v. 12, p. 156-164. Disponível em: <[HTTP://www.cienciasecognicao.org](http://www.cienciasecognicao.org)>. Publicado on-line em 03 de dezembro de 2007.

FOUCAULT, Michel. **O governo de si e dos outros**: curso no Còllege de France (1982-1983). Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

_____. É importante pensar? In: MOTTA, Manoel Barros da (Org.). **Repensar a política**. Tradução de Ana Lucia Paranhos Pessoa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010a, p. 354-358 (Ditos e Escritos VI).

_____. O olho do poder. In: MOTTA, Manoel Barros da. **Repensar a política**. Tradução de Ana Lúcia Paranhos Pessoa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010b, p. 107-125 (Coleção Ditos e Escritos, vol. VI).

_____. Michel Foucault: a Segurança e o Estado. In: MOTTA, Manoel Barros da (Org.). **Repensar a política**. Tradução de Ana Lucia Paranhos Pessoa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010c, p. 170-176 (Ditos e Escritos VI).

_____. Conversa com Michel Foucault. In: MOTTA, Manoel Barros da (Org.). **Repensar a política**. Tradução de Ana Lucia Paranhos Pessoa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010d, p. 289-347 (Ditos e Escritos VI).

_____. Da amizade como modo de vida. In: MOTTA, Manoel Barros da (Org.). **Repensar a política**. Tradução de Ana Lucia Paranhos Pessoa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010e, p. 348-353 (Ditos e Escritos VI).

_____. O intelectual e os poderes. In: MOTTA, Manoel Barros da (Org.). **Repensar a política**. Tradução de Ana Lucia Paranhos Pessoa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010f, p. 371-376 (Ditos e Escritos, vol. VI).

_____. Os direitos do homem em face dos governos. In: MOTTA, Manoel Barros da (Org.). **Repensar a política**. Tradução de Ana Lucia Paranhos Pessoa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010g, p. 369-370 (Ditos e Escritos, vol. VI).

_____. **Da amizade como modo de vida**. In: MOTTA, Manoel Barros da (Org.). **Repensar a política**. Tradução de Ana Lucia Paranhos Pessoa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010h, p. 348-353 (Ditos e Escritos, vol. VI).

_____. **Segurança, Território e População**: curso dado no Collège de France (1977-1978). Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008a (Coleção Tópicos).

_____. **Nascimento da Biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008b.

_____. A “Governamentalidade”. In: MOTTA, Manoel Barros da (Org.). **Estratégia, poder-saber**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006a, p. 281-305 (Ditos e Escritos, vol. 4).

_____. A escrita de si. In: MOTTA, Manoel Barros (Org.) **Ética, sexualidade, política**. Tradução de Elisa Monteiro e Inês Autram Dourado Barbosa. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006b, p. 144-162.

_____. Sonhar com seus prazeres. Sobre a “Onirocrítica” de Artemidoro. In: MOTTA, Manoel Barros (Org.) **Ética, sexualidade, política**. Tradução de Elisa Monteiro e Inês Autram Dourado Barbosa. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006c, p. 163-191.

_____. O uso dos prazeres e as técnicas de si. In: MOTTA, Manoel Barros (Org.) **Ética, sexualidade, política**. Tradução de Elisa Monteiro e Inês Autram Dourado Barbosa. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006d, p. 192-217.

_____. “Omnes et Singulatim”: uma crítica da razão política. In: MOTTA, Manoel Barros da (Org.). **Estratégia, Poder-Saber**. 2. ed. Tradução de Vera Lucia Avellar. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006e, p. 355-385 (Ditos e Escritos IV).

_____. A ética do cuidado de si como prática da liberdade. In: MOTTA, Manoel Barros da. **Ética, Sexualidade, Política**. Trad. Elisa Monteiro, Inês Autram Dourado Barbosa. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Editora, 2006f, p. 264-287 (Ditos e Escritos, vol. V).

_____. Diálogos sobre o poder. In: MOTTA, Manoel Barros da. (Org.). **Estratégia, Poder-Saber**. Trad. Vera Lucia Avellar Ribeiro. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006g, p. 253-266 (Ditos e Escritos, vol. IV).

_____. Uma estética da existência. In: MOTTA, Manoel Barros da (Org.). **Ética, sexualidade, política**. Trad. Elisa Monteiro, Inês Autram Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006h, p. 288-293 (Ditos e Escritos V).

_____. O retorno da moral. In: MOTTA, Manoel Barros da (Org.). **Ética, sexualidade, política**. Trad. Elisa Monteiro, Inês Autram Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006i, p. 252-263 (Ditos e Escritos V).

_____. Eu sou um pirotécnico – Sobre o método e a trajetória de Michel Foucault. In: POL-DROIT, Roger. **Foucault Michel – Entrevistas**. São Paulo: Edições Graal, 2006j.

_____. Poder e Saber. In: MOTTA, Manoel Barros da. (Org.). **Estratégia, Poder-Saber**. Trad. Vera Lucia Avellar Ribeiro. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006k, p. 233-240 (Ditos e Escritos, vol. IV).

_____. **Michel Foucault, uma entrevista**: sexo, poder e a política da identidade. In: Verve, 5: 2004, p. 260-277. Disponível em <http://revistas.pucsp.br/index.php/verve/article/view>. Acesso em 08/02/2013.

_____. Os recursos para o bom adestramento. In:_____. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramalhte. Petrópolis: Vozes, 2002a, p. 143-161.

_____. Moral e prática de si. In:_____. **História da sexualidade 3**: O cuidado de si. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2002b.

_____. O direito de morte e o poder sobre a vida. In:_____. **História da sexualidade 2**: O uso dos prazeres. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2001a, p. 26-31.

_____. **História da sexualidade 1**: a vontade de saber. 14. ed. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 2001b.

_____. Entrevista com Michel Foucault. In: MOTTA, Manoel Barros da (Org.). **Problematizações do sujeito**: psicologia, psiquiatria e psicanálise. Tradução de Vera Lucia Avellar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999, p. 302-312 (Ditos e Escritos I).

_____. **Resumo dos cursos do Collège de France.** Tradução de Andréa Daher. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

_____. **A ordem do discurso:** Aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

_____. Michel Foucault entrevistado por Hubert L. Dreyfus e Paul Rabinow. In: DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica:** para além do estruturalismo e da hermenêutica. Tradução de Vera Porto Carreiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995a, p. 257-278.

_____. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. **Michel Foucault:** uma trajetória filosófica (para além do estruturalismo e da hermenêutica). Trad. Vera Porto Carrero. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995b, p. 231-249.

_____. **Verdade e subjetividade.** (Hawisom Lectures) Revista de Comunicação e Linguagem. nº 19. Lisboa: Edições Cosmos, 1993, p. 203-223.

FRAGA, Alex Branco. **Exercício da informação:** governo dos corpos no mercado da vida ativa. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

FRANÇA, Lucia. **A longevidade e suas consequências para o mundo do trabalho.** Sinais Sociais/Serviço Social do Comércio. Departamento Nacional. Vol. 4, nº 10, mai/ago. Rio de Janeiro, 2009, p. 98-121. ISSN: 1809-9815.

GADELHA, Sylvio. **Biopolítica, governamentalidade e educação** – Introdução e conexões, a partir de Michel Foucault. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

GIAMBIAGI, Fábio; TAFNER, Paulo. **Demografia:** a ameaça invisível e o dilema previdenciário que o Brasil se recusa a encarar. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

GIDDENS, Anthony. **A terceira via:** Reflexões sobre o impasse político atual e o futuro da social-democracia. Tradução de Maria Luiza X. de A. Borges. 5. ed. Rio de Janeiro: Record, 2005.

GORE, Jennifer. Foucault e Educação: fascinantes desafios. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **O sujeito da educação:** estudos foucaultianos. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999, p. 9-20.

GROS, Frédéric. Situação do curso. In: FOUCAULT, Michel. A hermenêutica do sujeito. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006, p. 613-661 (Coleção Tópicos).

GUAQUELIN, Michel. Os temperamentos e os caracteres. In: RICHAUDEAU, François (Org.). **Psicologia Moderna:** dicionário de psicologia. vol. II. Lisboa/São Paulo: Centre d' Étude et de Promotion de la Lectura e Verbo, 1978, p. 498-536.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação:** mito & desafio – uma perspectiva construtivista. Porto Alegre: Mediação, 1991.

<http://g1.globo.com/videos/bom-dia-brasil/v/brasil+60-idosos-ainda-tem-folego-para-o-mercado-de-trabalho/1144542/#Especiais/page/7>. Acesso em 21/01/2011.

<http://g1.globo.com/videos/bom-dia-brasil/v/brasil+60-mais-saude-para-oa-novos-velhos/1146537//#/Especiais/page/7>. Acesso em 21/01/2011.

<http://g1.globo.com/videos/bom-dia-brasil/v/brasil+60-mercado-investe-na-Terceira-Idade/1145851/#/Especiais/page/7>. Acesso em 21/01/2011.

http://uepb.edu.br/index.php?option=com_content&view=section&layout=blog&id=6&Itemid=410. Acesso em: 15/07/2009.

<http://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2013/01/ministro-do-japao-diz-que-idosos-doentes-deveriam-morrer-rapido.html>. Acesso em: 28/01/2013.

LAROUSSE DA TERCEIRA IDADE. Coordenação Editorial Valentina Nunes. Trad. De Flávio Quintiliano. São Paulo: Larousse do Brasil, 2003.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do Eu e Educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **O sujeito da educação**: estudos foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 35-86.

LORDA, C. Raul; SANCHEZ, Carmem Delia. **Recreação na Terceira Idade**. 4. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2004.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

MARSHALL, James. Governamentalidade e Educação Liberal. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **O sujeito da Educação**: Estudos Foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 21-34.

MARTINS, Heloísa Helena T. de Souza. **Metodologia qualitativa de pesquisa**. Educação e Pesquisa, v. 30, n. 2, maio/ago. São Paulo, 2004, p. 289-300.

MEC: UNESCO. **Educação**: um tesouro a descobrir (Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, Jaques Delors). 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 1999.

MEDEIROS, Almira Lins de; ROCHA, Vagda Gutemberg Gonçalves. Delineando caminhos, perseguindo sonhos: sobre a construção do projeto político pedagógico da Escola Cândido Régis de Brito. In:_____ (Orgs.). **O Projeto Político Pedagógico**: uma construção coletiva, uma produção de saberes. Campina Grande: EDUEPB, 2009.

MEDEIROS, Almira Lins de. **A aplicação de conhecimentos adquiridos em Cursos de Pós-Graduação**: uma comparação entre profissionais formados no País e no Exterior. Dissertação de Mestrado em Psicologia Social. Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, Paraíba, 1988, 141p.

MEDEIROS, Fabíola de Araújo Leite [et. Al]. Envelhecimento saudável: ações educativas e controle da diabetes mellitus entre grupos de idosos no município de Campina Grande – PB. In: **Anais do II Congresso Nacional de Educação Física**. Atividade física e envelhecimento saudável: um enfoque multidisciplinar. Campina Grande, set. 2010.

MONTEIRO, Pedro Paulo. **A beleza do corpo na dinâmica do envelhecer**. Belo Horizonte: Gutemberg, 2008 (Coleção Envelhecer e Viver 2).

MOTTA, Aldo Brito da. “Chegando para a idade”. In: BARROS, Miriam Moraes Lins de (Org.). **Velhice ou Terceira Idade? Estudos antropológicos sobre identidade, memória e política**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007, p. 223-235.

NERI, Anita Liberalesso. **Qualidade de vida na velhice** – Enfoque multidisciplinar. 2. ed. Campinas: Editora Alínea, 2011.

NUNES, Andréa de Souza; HIGASHI, Rafael. **Experiência educacional no Treinamento de Estimulação da memória em idosos**: uma abordagem pedagógica aplicada à neurociência. Revista Memorialidades. Universidade Estadual de Santa Cruz. Departamento de Filosofia e Ciências Humanas. Ano 1, nº 1, jan, 2004. Ilhéus, Editus, 2008, p. 317-330. ISSN: 1808-8090.

OKSALA, Johanna. **Como ler Foucault**. Tradução de Maria Luiza X. de A. Borges, revisão técnica de Alfredo Veiga-Neto, Karla Saraiva. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Analfabetos na sociedade letrada: diferenças culturais e modos de pensamento. In: Brasil, Secretaria de Educação Fundamental. **Programa de desenvolvimento profissional continuado**. Brasília, A. Secretaria, 1999, p. 23-28 (Parâmetros em Ação).

OLIVEIRA, Rita de Cássia; OLIVEIRA, Flávia da Silva. **O resgate da cidadania do idoso mediado pela educação**. Disponível em: <http://www.alb.com.br/anais16/sem.01.pdf/smoolss>. Acesso em 10/03/2010.

_____. **Políticas Públicas e Protagonismo dos idosos na Universidade**. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/786.p.10300-10312>. Acesso em 10/03/2010.

OLIVEIRA NETO, Manoel Freire de. **Calidad de vida de mayores y SUS aspectos bio-psico-sociales. Estudio comparativo de los instrumentos WHOQOL-BREF y SF-36**. Tesis Doctoral. Universidad de Granada. Facultad de ciencias de la actividad física y del deporte y Escuela de ciencias de la salud. Granada. Editorial de la Universidad de Granada, 2007. ISBN: 978-84-338-4324-1. Disponível em: www.ugr.es.

_____. [et. Al.]. Estudo comparativo da qualidade de vida de idosos da Universidade de Granada-Es e Universidade Estadual da Paraíba-Br. In: **Anais do II Congresso Nacional de Educação Física**. Atividade física e envelhecimento saudável: um enfoque multidisciplinar. Campina Grande, set. 2010.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Plano de ação internacional sobre o envelhecimento, 2002/Organização das Nações Unidas. Tradução de Arlene Santos. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2003 (Série Institucional em Direitos Humanos, v.1).

ORTEGA, Francisco. **Amizade e estética da existência em Foucault**. Rio de Janeiro: Edições Graal LTDA, 1999.

PACHECO, Jaime Lisandro. As Universidades Abertas à Terceira Idade como espaço de convivência entre gerações. In: VON SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes; NERI, Anita Liberalesso; CACHIONI, Meire (Orgs.). **As múltiplas faces da velhice no Brasil**. Campinas: Alínea, 2006, p. 223-250.

PAIVA, Vanilda; RATTNER, Henrique. **Educação Permanente e Capitalismo Tardio**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985.

PEIXOTO, Clarice. Entre o estigma e a compaixão e os termos classificatórios: velho, velhote, idoso, terceira idade... In: BARROS, Myriam Moraes Lins de. **Velhice ou terceira idade? Estudos antropológicos sobre identidade, memória e política**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007.

PETERS, Michel. Governamentalidade Neoliberal e Educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999, p. 211-224.

PINTO, Ziraldo Alves. **Vovó Delícia**. São Paulo: Melhoramentos, 1997.

PONTAROLO, Regina Sviech; OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva. **O direito à educação prescrito no Estatuto do Idoso**: uma breve discussão. Disponível em: [HTTP://www.buscalegis.ufsc.br/revistas/index.php/bu](http://www.buscalegis.ufsc.br/revistas/index.php/bu). Acesso em 10/03/2010

POPKEWITZ, Thomas S. História do Currículo, Regulação Social e Poder. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **O sujeito da Educação: Estudos Foucaultianos**. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 173-209.

REVEL, Judith. **Foucault: conceitos essenciais**. São Paulo: Claraluz Editora, 2005.

RIBEIRO, Priscila Cristina Correa; YASSUDA, Mônica Sanches. Cognição, estilo de vida e qualidade de vida na velhice. In: NERI, Anita Liberalesso (Org.). **Qualidade de vida na velhice: enfoque multidisciplinar**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2011, p. 189-204 (Coleção Velhice e Sociedade).

ROSA, Merval. A velhice. In:_____. **Psicologia da Idade Adulta**. Petrópolis: Vozes, 1993. Coleção Psicologia Evolutiva, vol. IV, p. 75-130.

_____. Adolescência: Desenvolvimento psicossocial. In:_____. **Psicologia da Adolescência**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991. Coleção Psicologia Evolutiva, vol. II, p. 85-109.

ROSE, Nikolas. Governando a alma: a formação do eu privado. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Liberdades reguladas**. Rio de Janeiro, Petrópolis: Vozes, 1988, p. 30-45.

SAMPAIO, R. G. *O ser e os outros: um estudo de teoria da intersubjetividade*. São Paulo: Unimarco Editora, 2001.

SENELLART, Michel. Situação dos cursos. In: FOUCAULT, Michel. **Segurança, Território e população**. São Paulo: Martins Fontes, 2008, p. 495-538 (Coleção Tópicos).

SERVAN-SCHREIBER, Jean-Louis. Vida longa para mim! In: ROSNAY, Joël de; SERVAN-SCHREIBER, Jean-Louis; CLOSETS, François de; SIMONNET, Dominique. **Ganhei mais vida!** O que fazer com a longevidade? Tradução de Maria Helena Kühner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007, p. 147-163.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Pedagogia e auto-ajuda: o que sua auto-estima tem a ver com o poder? In: VEIGA-NETO, Alfredo [et al.]; SCHIMIDT, Saraí (Org.). **A educação em tempos de globalização**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, p. 41-44.

SISTEMA CONFEF/CREFS. **Cidadania**: a boa orientação faz a diferença. Revista Veja, nº 2.202, ano 44/nº 5. Editora Abril, 2011. ISSN: 0100-7122.

SKINNER, Burrus Frederic; VAUGHAN, Margareth E. **Viver bem a velhice**: aprendendo a programar a sua vida. Tradução de Anita Liberalesso Neri. São Paulo: Summus, 1985.

SMALL, Gary. **A ciência da longevidade**: os oito passos essenciais para manter a mente alerta e o corpo jovem. Tradução de Maria Inês Duque Estrada. Rio de Janeiro: Agir, 2008.

SOBRAL, Benigno. **O trabalho educativo na terceira idade**: uma incursão teórico-metodológica. Disponível em: http://www.uerj.br/tse/scielo.php.script.sci_arttext&pid.Textos Envelhecimento.v.3.n.5.RiodeJaneiro.2001. Acesso em 10/03/2010.

SOUZA, Emiliane Nogueira; LAGO, Salete Bagiotto. **Educação para a saúde na terceira idade**: relato de experiência. Revista Estudos Interdisciplinares, envelhecimento. v. 4. Porto Alegre, 2002, p. 125-133.

TIBA, Içami. **Família de alta performance**: conceitos contemporâneos na educação. São Paulo: Integrare Editora, 2009.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – Conselho Universitário – Resolução/UEPB/CONSUNI/021/2012 que converte o PROUFATI – Programa Universitário de Formação Aberta à Terceira Idade – em Comissão Institucional Especial para a Formação Aberta à Maturidade, e dá outras providências, 2012.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – **Projeto Político Pedagógico** (Pedagogia, Licenciatura Plena). Campina Grande, 2009.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão – Ata da reunião ordinária realizada em 01/09/2008 –

Aprovação do Programa de Formação Aberta à Terceira Idade. PROUFATI. Processo nº 04.140/2008a.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA. Coordenadoria Institucional de Programas Especiais. **Programa Universitário de Formação Aberta à Terceira Idade**: aprendendo ao longo da vida. Campina Grande, 2008b.

VARELA, Julia. O Estatuto do Saber Pedagógico. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **O sujeito da educação**: Estudos Foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 87-96.

VARELA, Julia; ALVAREZ-URÍA, Fernando. **A maquinaria escolar**. In: Revista Teoria & Educação. v. 6, 1992, p. 68-96.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Teoria e método em Michel Foucault (im) possibilidades**. Cadernos de Educação, setembro/dezembro, Pelotas, 2009.

_____. Regulação Social e disciplina. In: VEIGA-NETO, Alfredo [et al.]; SCHIMIDT, Saraí (Org.). **A educação em tempos de globalização**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, p. 45-48.

_____. Dominação, violência, poder e educação escolar em tempos de Império. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs.). **Figuras de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 13-43.

_____. **Foucault & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003a.

_____. Pensar a escola como uma instituição que pelo menos garanta a manutenção das conquistas da modernidade. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **A escola tem futuro?** Rio de Janeiro, DP&A, 2003b, p. 103-126.

VELOSO, Esmeraldina. **A análise da Política da Terceira Idade em Portugal de 1976 a 2002**. Anais de IV Congresso Português de Sociologia – Mundos Sociais: Saberes e Práticas. Universidade Nova de Lisboa. 25 a 28 de junho de 2008 – número de série: 412. Disponível em: www.aps.pt/vicongresso/pdf/412pdf.similares. Acesso em: 09 de junho de 2010.

VERAS, Renato; RAMOS, Luiz Roberto; KALACHE, Alexandre. **Crescimento da população idosa no Brasil**: transformações e conseqüências na sociedade. Revista de Saúde Pública. V. 21, n. 3. São Paulo. Jun. 1987. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-89101987000300007&ln. Acesso em: 02/06/2010.

VIEIRA, Célia Maria de Souza Sanches. **A educação e Envelhecimento**: rompendo as fronteiras e os limites da idade. Revista Memorialidades. Universidade Estadual de Santa Cruz. Departamento de Filosofia e Ciências Humanas. Ano 1, nº 1, jan, 2004. Ilhéus, Editus, 2008, p. 27-51. ISSN: 1808-8090.

VIEIRA, Sofia Lerche. Escola, função social, gestão e política educacional. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Ângela (Orgs.). **Gestão da educação, impasses, perspectivas e compromissos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001, p. 129-145.

ZABALA, Antoni. A função social do ensino e a concepção sobre os processos de aprendizagem: instrumentos de análise. In:_____. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998, p. 27-52.

ZIMERMAN, Guite I. **Velhice: aspectos biopsicossociais**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

Filmes consultados

FERNÃO CAPELO GAIVOTA. Jonathan Livingston Seagull. Direção de Hall Bartlett. Paramount Pictures. EUA, 1973. DVD (99 minutos), color.

FILOSOFIA PARA O DIA A DIA – EPICURO E A FELICIDADE. A Guide to Happiness. Direção de Célia Laowenstein. Reino Unido, Londres, 2000. Manaus: Editora Abril, 2007. DVD (24 minutos), color.

ANEXOS

ANEXO 1: Comprovante de Aprovação e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAIBA
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA**

FORMULÁRIO DE PARECER DO CEP – UEPB

PROJETO: CAAE N: 0645.0.133.000-10

DATA DA ENTREGA: 17/12/2010

PARECER

x APROVADO

NÃO APROVADO

PENDENTE

TÍTULO: GOVERNAMENTALIDADE, NORMALIZAÇÃO, EXPERIENCIA DE SI: A produção de identidades de idosos na UAMA-UEPB

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Almira Lins de Medeiros

PARECER: O projeto aborda temática relevante e, considerando a objetividade e clareza do pesquisador, bem como a observância aos aspectos éticos, somos de parecer favorável ao desenvolvimento da pesquisa.

Campina Grande, 11/02/2010

Relator: 07

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAIBA/
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA


Profª Dra. Doralúcia Pedrosa de Araújo
Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE

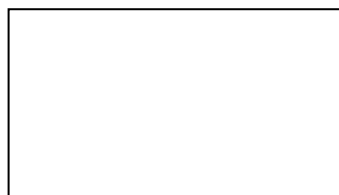
Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, eu, (Nome do aluno), em pleno exercício dos meus direitos, me disponho a participar da pesquisa “Governamentalidade, Normalização, Experiência de Si: a produção de identidades de idosos na UAMA – UEPB”.

Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

- Ao pesquisador caberá o desenvolvimento de forma confidencial, revelando os resultados ao médico, indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.
- O voluntário poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.
- Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.
- Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.
- qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número (083) 3331-5684, com Almira Lins de Medeiros.
- Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados como o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.
- Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre esclarecido.

Almira Lins de Medeiros
Pesquisador responsável

Assinatura do participante



Assinatura Dactiloscópica
Participante da pesquisa

ANEXO 2: Roteiro de Questões-Guia para um “certo registro” da experiência enquanto aluno (a) da UAMA¹⁶⁰ e Cartas endereçadas aos alunos da UAMA

Roteiro de questões-guia para um “certo registro” da experiência enquanto aluno (a) da UAMA

1. Quem sou eu? Como eu me percebo? O que eu imagino que sou? Quais as atividades que desenvolvo normalmente? De que instituições eu faço parte? Que funções desenvolvo nessas instituições?

2. Como posso descrever a minha família? Quantas pessoas fazem parte do meu grupo familiar? Quem são elas? Com quais delas mantenho relações mais estreitas? Como eu me percebo em relação aos meus familiares?

3. Como posso descrever meus amigos? Quais as iniciativas que fazem com que nossa amizade se mantenha? Como posso descrever aqueles que me são mais caros? Como nos entendemos?

4. O que me levou a participar da UAMA? O que me chamou atenção na proposta do curso? O que falou mais alto no momento de minha decisão? Quem mais me incentivou? Quem me fez pensar que não valia a pena?

5. Em que condições eu participo das aulas do curso? Eu sempre estou presente? Alguma coisa faz com que eu me ausente? Que tipo de apoio eu recebo para me

¹⁶⁰ As questões foram elaboradas com o intuito de que os alunos as respondessem aproveitando as aulas que por algum motivo estivessem “vagas”, na medida da disponibilidade das aulas e da disponibilidade deles. Em cada um dos momentos em que eram entregues aos alunos, uma ou duas questões eram lidas e esclarecidas (conforme Anexo 2). Estas foram elaboradas a partir da abordagem considerada mais conveniente para que se houvesse melhor compreensão por parte dos mesmos, daí apresentar maneiras diversas de indagação (ver questões 9, 10 e 11).

deslocar até a UEPB? Como administro a minha vida para garantir a minha participação nas aulas? Quem me substitui nas tarefas que deveria realizar quando me encontro na UAMA? Como procedo se não tenho ninguém para me substituir?

6. Na minha comunidade, convivo ou mesmo observo outros idosos. Alguns desses idosos não participam de nenhuma atividade socioeducativa; outros participam de algumas delas (por exemplo, clube de mães, associações religiosas, associações filantrópicas etc), eu e meus colegas participamos da UAMA. No que a minha participação me faz distinguir destes outros idosos? Como se apresentam, para mim, os idosos que não participam de nenhuma atividade socioeducativa? E aqueles que participam de alguma dessas atividades, mas não participam de nenhum curso como a UAMA? Como eu percebo, em relação a estes outros idosos, eu e os meus colegas da UAMA?

7. A minha participação na UAMA mexeu com a minha vida? Como posso descrever essa transformação? Em que sentido a sua realização contribui ou contribuiu para essa transformação? Que disciplinas (conteúdos) contribuíram de maneira mais efetiva? Quais as experiências (atividades) mais marcantes? Como elas me fizeram sentir a necessidade de mudar? Como elas fizeram com que eu reconhecesse que mudei?

8. Que tipo de pessoa idosa ideal a UAMA, por meio das aprendizagens que me proporcionou, tem me apresentado? Que características descrevem essa pessoa? Como esse modelo de idoso ideal tem se constituído em guia para a transformação de minha vida? Que características desse idoso ideal eu tomei como referência na transformação de minha conduta? Em que área da minha vida essa transformação se fez mais necessária? Por que razão eu sinto que devo adotar esse modelo para transformar a minha forma de ser? Como eu tenho conduzido essa transformação? O que tenho feito para conseguir me aproximar do modelo oferecido pelo curso? Quais os sentimentos que me envolvem quando promovo, em mim, essa transformação?

9. As experiências vivenciadas têm graus de importância diferentes para cada um. Os ensinamentos da UAMA, o modelo de idoso oferecido pelo curso, certamente, lhe ajudaram nessa transformação. Entretanto, dentro de você pode haver “coisas” (princípios) que direcionam a sua conduta das quais, apesar de tudo que lhe foi ensinado no curso, você não abre mão. Em sendo esse o seu caso, como você descreve as formas de se conduzir que você não admite transformar? Quais os ensinamentos que você não pode aceitar? Como você faz para conviver com estes diferentes pontos de vista relativos à sua forma de se conduzir? Diferentemente do primeiro caso, você pode perceber que dentro de você pode haver “coisas” que fazem com que você aceite totalmente o modelo de idoso oferecido pelo curso. Como você descreve o que em você justifica a sua total adesão ao modelo oferecido? Que aprendizagens, no curso, contribuíram para essa forma de adesão?

10. Para além das transformações que possa ter ocorrido com você, durante o curso, você se aproximou de pessoas; algumas delas podiam ser até já conhecidas. Mas, os encontros se sucederam e duas vezes por semana, durante quase dois anos, vocês se encontraram. Em sua opinião, os (as) amigos (as) que durante este período você fez, as amizades que você cultivou, influenciaram a forma como você viveu essa experiência? Que formas de se conduzir puderam ser elaboradas na convivência com os amigos (as), independentemente das aprendizagens desenvolvidas por meio do curso? Que alternativas, em relação ao modelo de idoso oferecido pelo curso, as formas de se conduzir elaboradas na convivência com os (as) amigos (as) ofereciam?

11. Afinal de contas, para você, o que representa a UAMA? Como você descreve a sua experiência, a sua vivência do curso? O que nele fez com que você, nele, permanecesse? Qual a importância dele na sua vida?

Cartas aos alunos da UAMA

Carta 1

Campina Grande, 03 de março de 2011

Caríssimos alunos da UAMA,

Como sabem, tenho participado das suas experiências, na UAMA, em vários momentos de várias formas. Participei da aula inaugural e de algumas outras aulas do primeiro módulo. Afastei-me por um longo período, durante o restante do primeiro módulo e todo o segundo. Retomei a minha participação no terceiro módulo e, de forma mais efetiva, neste, me fiz presente.

Vocês e alguns dos professores permitiram que eu filmasse as aulas; obtivesse imagens das atividades realizadas; nestas, alguns depoimentos. A minha participação em sala de aula me permitiu o acesso aos materiais trabalhados. Todos sabiam que a minha participação no grupo tinha como objetivo compreender esse espaço educacional, as suas estratégias enquanto experiência de educação de idosos.

Agora, vocês e eu, estamos nos encaminhando para os lances finais, do curso e do meu trabalho. Para que eu possa, na minha tese de doutorado, descrever os efeitos deste curso sobre as suas vidas, solicito a colaboração de todos. Inicialmente, pensei que poderia “ouvir” a opinião de vocês através de entrevistas; depois acreditei que talvez fosse possível, através da construção de respostas a questões sequenciadas, oportunizar a descrição, o resgate escrito, da experiência para todos.

Sinceramente, a principal interessada no registro da experiência sou eu. Acredito, entretanto, que tal resgate, dependendo da aceitação da professora responsável pela orientação, poderá se constituir em contexto de referência a partir

do qual cada um de vocês poderá desenvolver o memorial exigido para a conclusão do curso.

Também, acreditei que poderíamos aproveitar as aulas que por algum motivo estivessem “vagas” para que fôssemos construindo o registro. Elaborei onze questões para orientar a descrição e, na medida da disponibilidade das aulas e da disponibilidade de vocês, elas iam sendo trabalhadas. Em cada um dos momentos de trabalho, uma ou duas questões seriam lidas e esclarecidas. Elaboradas, uma a uma, em sala de aula, seriam recolhidas, digitadas, depois compiladas e devolvidas, no final, quando todas as questões estivessem respondidas, ao respectivo autor.

Ainda, gostaria de solicitar que, no caso de necessidade de minha parte de complementação de alguma das respostas, me concedessem entrevistas. Outrossim, gostaria de acordar que essas entrevistas pudessem vir a ser realizadas também por iniciativa de qualquer um de vocês, acaso quisessem prestar alguns esclarecimentos sobre as respostas das questões ou sobre questões não contempladas.

Certa de contar com a colaboração de cada um, agradeço a acolhida carinhosa que tenho tido por parte de todos (as).

Almira Lins de Medeiros

Carta 2

Campina Grande, 03 de maio de 2011

Queridos (as) alunos (as) da UAMA,

Através desta, agradeço de público a contribuição que, por meio das respostas às exaustivas questões que lhes enderecei, vocês postaram à realização

de mais uma etapa de minha pesquisa. Sou imensamente grata por haver contado com a colaboração de todos, sem nenhuma exceção.

Junto com a cópia do texto produzido através da organização das respostas dadas às questões elaboradas – revisadas posteriormente por vocês – e cópia dessas mesmas questões também devolvo cópias dos trabalhos por mim recolhidos na sala de aula. Agradeço a disponibilidade deste material que tenho certeza serão úteis às minhas análises.

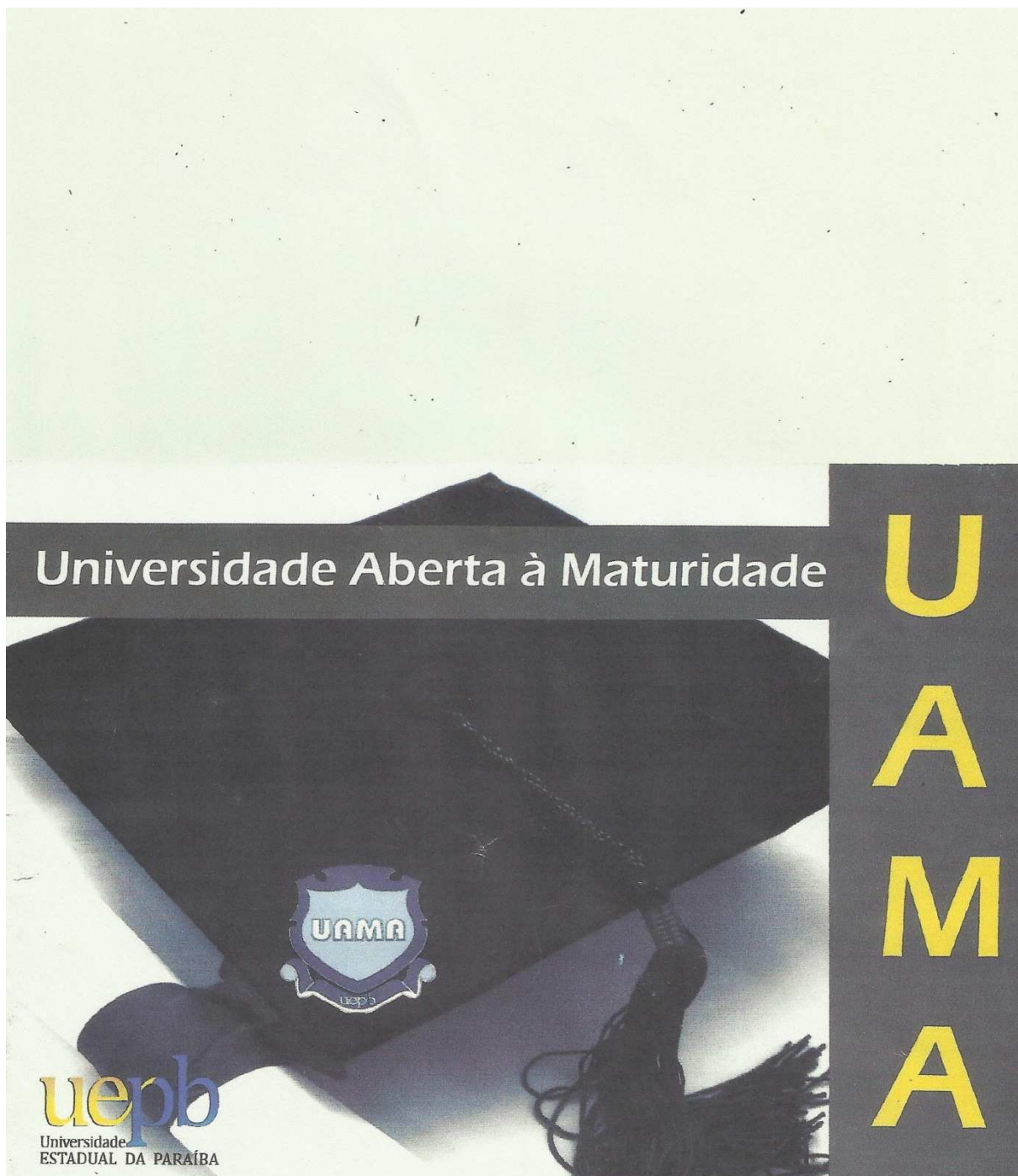
Espero, entretanto, contar com a colaboração de vocês para o caso onde eu necessitar de melhorar compreender alguns dos seus “pontos de vista” expressos nos textos ou em sala de aula. Nestes casos, entrarei em contato.

Enfim, agradeço pelo companheirismo, pelas horas que vivemos juntos; por todos os gestos de carinho, pelos lanches compartilhados, pelos mimos que recebi. As saudades, certamente, sobrevirão; mas espero encontrar-me com todos (as) na formatura de vocês.

Desejos a todos muitos paz e amor!

Um grande abraço. Almira.

ANEXO 3: Cópia do Convite de Formatura da primeira turma da UAMA



ANEXO 4: Responsáveis pelos incentivos que moveram os idosos a participar da primeira turma da UAMA/UEPB

Quadro 1: Responsáveis pelos incentivos que moveram os idosos a participar da Primeira Turma da UAMA

Quem incentivou	Alunos
Incentivo não faltou, todos os familiares queriam que eu frequentasse o curso	(A30), (A49), (A31), (A09), (A36), (A05)
Meus filhos (as)	(A24), (A16), (A37), (A35), (A07), (A04), (A42), (A21), (A29), (A01), (A26), (A03), (A38)
Minha esposa	(A15), (A48)
Meus genros e noras	(A29), (A30)
As cunhadas	(A27), (A01)
Os meus netos	(A03), (A29)
Meus amigos e colegas	(A42), (A32), (A36), (A28), (A22), (A50), (A44), (A02), (A35)
Uma professora da UEPB	(A18)
Um professor da UFCG	(A23)
O que mais me incentivou, posso dizer, foi o ambiente universitário, a certeza de que só iria fazer bem e abrir novos rumos	(A23)

ANEXO 5: Alunos da UAMA (PSEUDÔNIMOS)

Zildinha (INR ¹⁶¹)
Mulher Maravilha (77anos)
Aicualc (68 anos)
Portela (67 anos)
Eurides (71 anos)
Nadege (70 anos)
F.A.P. (76 anos)
Titinha (70 anos)
F.M.S. (77 anos)
Decisão (69 anos)
Gerinha (64 anos)
Agradeço a Deus (65 anos)
Gil (64 anos)
Maia (81 anos)
Aureliano (67 anos)
Zeca (64 anos)
Zé do mel (83 anos)
J.F.M. (73 anos)
Zefinha (63 anos)
Dalvinha (75 anos)
M.A.M.L. (INR)
Marta (63 anos)
M.A.B.A (73 anos)
Nevinha (67 anos)
M.C.N.S. (69 anos)
M.G.L.V. (65 anos)
M.P.O. (66 anos)
Graça (62 anos)
Nevinha (64 anos)
Fafá (62 anos)
Lurdinha (62 anos)
Lourdinha (71 anos)
Alegria (63 anos)
M.J.B.C (68 anos)
Menina Rouxinol (68 anos)
M.L.O.A. (75 anos)
Idade feliz (66 anos)
Sem medo de nada (76 anos)
M.S.C. (75 anos)
Nete (62 anos)
N.B.C.L. (66 anos)
Lena (INR)
Mundinha (73 anos)
Das amigas (69 anos)
V.B.S. (79 anos)
Kinno (64 anos)
Sr. Wilson (62 anos)
Z.C.R. (74 anos)
Zozó (71 anos)

¹⁶¹ IDADE NÃO REVELADA.

ANEXO 6: A família dos alunos da primeira turma da UAMA

Quadro 2: Atributos que os alunos da UAMA conferem a sua família

Atributos	Alunos
Abençoada por Deus	(A18), (A33)
Amiga	(A20)
A mais bela	(A10)
Criativa	(A11)
Controlada por Deus	(A24)
De boa interação	(A31)
Dinâmica	(A11)
Estruturada	(A29)
Feliz	(A20)
Integrada	(A20)
Inteligente	(A11)
Especial	(A03)
Desajustada	(A02)
Humilde	(A11)
Linda	(A20)
Maravilhosa	(A20), (A25), (A32)
Normal	(A34), (A37)
Que compartilha com o outro	(A29)
Sempre presente	(A29)
Unida	(A20), (A25), (A30), (A40), (A47)
Show de bola	(A43)
Uma ponte fundamental de apoio	(A44)
Formada por pessoas maravilhosas	(A35)
Não somos uma família modelo	(A23)
Economicamente equilibrada	(A32)
São pessoas educadas, sensíveis e muito humanas	(A35)

Quadro 3: Disposição afetiva dos idosos em relação a sua família

Disposição	Alunos
Agradecimento	(A20)
Reciprocidade – corresponde à atenção dispensada	(A01)
Ser feliz com	(A20)
Amorosidade	(A09)
Amizade, companheirismo	(A03)
Reconhecimento (reconhece a competência dos pais na condução da família)	(A11)
Sente-se num lar amigo	(A30)
Reconhece que não tem problema com a família	(A25)
A família se constitui em tudo para ele	(A48)
Sente-se que recebe atenção e cuidados	(A35)
Compartilha com a família as decisões que toma	(A04)

Quadro 4: Como a família se conduz

Atitudes e relações	Alunos
Lutamos por dias melhores	(A34)
Compartilha suas dificuldades e seus êxitos	(A29), (A31)
Mantém uma relação pacífica	(A31)
Resolvem todas as coisas na conversa	(A25)
Convivência harmoniosa	(A22)
Vivemos harmonicamente dentro dos critérios cristãos, temos nossas dificuldades [...] mas procuramos resolvê-las nos ajudando mutuamente	(A36)
Convivemos sem maiores problemas	(A41)
Vivemos em harmonia	(A38)
Apesar dos problemas [...] dá para levar	(A43)
Uma família que se ama	(A37)
Nos apoiamos mutuamente	(A49)
Qualquer decisão que for tomada eu estou sempre a par de tudo	(A16)
No âmbito da minha família sou tranquilo e feliz	(A48)
Na minha família me sinto estressada	(A05)

Quadro 5: Como os idosos acreditam que a família os consideram

O que a família considera	Alunos
Porto seguro	(A19)
Atenciosa	(A03)
Amável, compreensiva	(A07)
Um pai de família, trabalhador, honesto, dedicado à família	(A15)
Amiga, porém rígida quando necessário	(A31)
Orientadora, dedicada e amorosa	(A29)
Uma luz	(A32)
Uma pessoa responsável, comprometida com a formação de cada membro	(A38)
Uma mãe que ama muito	(A34)
Como a sustentação de todos	(A35)
Comprometida, responsável	(A41), (A21)

Quadro 6: Em relação a sua família sente-se

Como se sente	Alunos
Muito importante para minha família porque estou sempre cercada pelo carinho deles	(A08)
Respeitada por todos	(A10)
Amada e feliz, por ainda ser útil para todos	(A20)
Presente em suas vidas participando dos acontecimentos diários	(A01)
Amada por todos	(A44)
Amada por meu filho [mas] sinto que sou eu mesma que os procuro. Gostaria que eles também me procurassem	(A06)
Muito querida	(A14)
Amado por todos	(A15)
Sem valor algum	(A02)
Uma pessoa que é irmã-amiga para todos	(A12)
Uma pessoa que gosta de ajudar a minha família	(A17)
[tenho] um elo familiar muito forte com todos	(A25)
Irmã-mãe, amada, considerada e respeitada	(A30)
Querida	(A26)
Uma pessoa normal	(A47)
Agraciada, amada, bem cuidada	(A44)
Bastante prestigiada e muito respeitada	(A35)

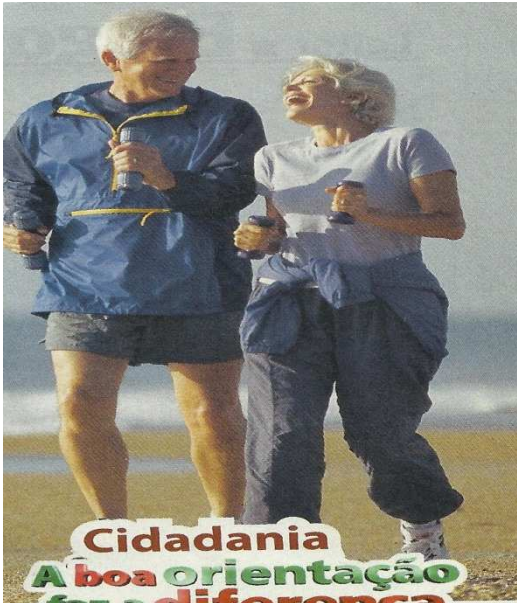
Valorizada pelos meus filhos, eles demonstram o zelo que têm por mim. Cuidam, preocupam-se com o meu bem-estar	(A42)
Muito amada por todos, sinto que sou importante, me dão uma atenção incrível, gozo do amor e do carinho de todos	(A36)
Tratada com amor	(A39)

Quadro 7: Com quem mantenho relações mais estreitas entre os meus familiares

Pessoa (s) citada (s)	Alunos
O meu filho mais novo	(A23)
Com o filho que reside comigo	(A26), (A35)
Meu esposo, meu filho caçula e minha filha	(A31)
Todos, uma vez que eles me consideram uma segunda mãe	(A30)
Todos	(A03), (A05), (A06), (A09), (A25), (A20), (A28), (A45), (A46)
Uma filha e dois netos	(A15)
Meu filho mais novo	(A32)
Com meus filhos [...] todos são muito presentes em minha vida	(A08)
Minha filha, depois que fiquei viúva ela passou a ser a tábua de salvação	(A19)
Todos, somos daqueles que um ajuda aos outros	(A20)
Meus filhos, meus pais e meus irmãos	(A16)
Um dos meus filhos	(A18)
Minha irmã mais velha	(A14)
Com todos, estou sempre me comunicando, visitando	(A28)
O único filho homem	(A36)
A minha netinha	(A03)
Meu filho [...] com o qual converso mais	(A41)
Minha primeira neta	(A05)
Minha irmã	(A40)
Minha atual esposa e com [...] minha filha do coração	(A48)
Esposa e filho, com os quais mantenho relação por igual	(A47)
Na minha família, não tenho relações estreitas com ninguém	(A02)

ANEXO 7: Decisão de participar do Curso**Quadro 8:** O que falou mais alto na decisão de participar do Curso

O que falou mais alto na decisão de participar do Curso	Alunos
Conveniente à solução de problemas que enfrentavam	
Melhorar a autoestima	A20
Equilíbrio emocional	A23
A situação financeira	A29
Oportuno ao atendimento de necessidades que se impuseram	
Manter uma qualidade de vida satisfatória e ativa	A22
Mudança do estilo de vida e comportamento	A23
Ampliar conhecimentos	A07, A23, A28, A49,
Era minha vez de estudar em uma universidade	A33, A44
Conhecer o processo de envelhecimento	A20, A32, A33, A42, A44
Ocupar o tempo livre	A50
Um certo aproveitamento das circunstâncias	
O propósito de participar	A02
O conteúdo sobre saúde e as viagens	A04
Ansiedade [desejo de fazer]	A09
Ter força de vontade	A12, A14, A37
Oportunidade que não podia desperdiçar	A15
Proposta inovadora	A30
Grande curiosidade	A36
Configurava-se como circunstância adequada para	
Realização de um sonho de ser universitária	A05
A realização de um sonho que sempre tive o desejo de realizar	A11
Realizar sonhos, aspirações antigas, possibilitando voltar à universidade na terceira idade	A20
Fazer amigos	A03, A23, A28, A43, A47, A49
O fato de que eu ia ser universitária	A26
O sonho de participar de uma universidade	A27
Sair de casa	A28
Preencher o tempo ocioso	A31


ANEXO 8: Anúncio Veja

Cidadania
A boa orientação
faz a diferença

Projetos sociais com enfoque em práticas esportivas só alcançarão seus objetivos se orientados por Profissional de Educação Física.

Desta forma, é possível diminuir os riscos sociais e privilegiar a inclusão e o desenvolvimento integral de crianças e jovens.

Exija Profissional de Educação Física
O único habilitado a promover valores com ética e segurança

 Sistema CONFEF/CREFs
Conselhos Federal e Regionais de Educação Física

www.confef.org.br

ANEXO 9: Os alunos da UAMA

Tabela 1: Idosos alunos da UAMA (Idade e sexo)

Faixa etária	Homens		Mulheres		Total	
	Quant.	%	Quant.	%	Quant.	%
60 a 65	3	6,12	12	24,50	15	30,62
66 a 70	1	2,04	13	26,53	14	28,57
71 a 75	-	-	10	20,41	10	20,41
76 a 80	-	-	5	10,20	5	10,20
Mais de 80	2	4,08	-	-	2	4,08
Idade não revelada	1	2,04	2	4,08	3	6,12
Total	7	14,28	42	85,72	49	100,0

Quadro 9: As instituições das quais faço parte

As instituições das quais faço parte	Alunos
Religiosa	
Faço parte da AIC (Associação Internacional de Caridade Voluntários de São Vicente) e do grupo Escamas de peixe	A03
A instituição que faço parte é a Assembleia de Deus.	A04
Pastoral da 3ª idade da Catedral.	A05
Eu faço parte da reunião da Igreja de Deus em meu bairro.	A08
Participo da instituição religiosa da Igreja Católica. Sou um terceiro Franciscano.	A09
Faço parte Pastoral da Pessoa Idosa.	A10
Faço parte da Escola de Ministro Rhema e da Cruzada do Grupo Vida, Igreja Verbo da Vida.	A11
Seicho-No-lê.	A14
Faço parte de instituições religiosas e educacionais. Atuo em alguns Ministérios da Igreja Católica, em pastorais, movimentos, na Ordem Franciscana Secular – OFS e Apostolado da Oração – AO.	A21
Faço parte da igreja e da Companhia Evangélica Hospitalar.	A24
Faço parte da Igreja Católica e da Pastoral da Pessoa Idosa – PPI.	A25
Sou ligada às pastorais.	A27
Associação do Apostolado da oração do Coração de Jesus. Faço parte da Equipe de Liturgia.	A28
Participo da Pastoral da Pessoa Idosa vinculada à Diocese de Campina Grande e Paróquia de Esperança.	A30
Faço parte da Pastoral do idoso.	A32
Faço parte da igreja, do terço da misericórdia.	A33
Participo da Igreja e da Pastoral do Idoso e dos Enfermos.	A34
Faço parte da Associação Internacional de Caridades – AIC – Voluntária de São Vicente de Paulo. Também de duas pastorais da minha paróquia: Nossa Senhora de Fátima (Palmeira).	A36
Faço parte dos clubes de Arte de Viver e Renascer, Grupo da Igreja EC.	A37
Faço parte da igreja.	A40
Participo da igreja.	A41
Faço parte da Pastoral do idoso.	A42
Participo de grupos de Oração – pastorais da Igreja.	A43
Faço parte da Igreja Católica.	A50
Assistência Social	

Faço parte do grupo de terceira idade no SESC Açude Velho.	A07
Eu faço parte do SESI.	A26
Faço parte do grupo da 3ª idade do SESC.	A35
Faço parte do SESC Açude Velho.	A38
Comunitárias	
Faço parte da Sab de Bodocongó.	A12
Faço parte da Associação de moradores do bairro Jardim 40 e delegado do orçamento participativo da prefeitura de Campina Grande.	A15
Faço parte da SAB de Bodocongó, UCES e OP.	A17
Faço parte de uma instituição filantrópica sem fins lucrativos, que é o Clube de Mães Senhora Rosa Mística.	A44
Rádio Ariús FM.	A49
Relativas à profissão	
Faço parte de uma Associação Apicultora (APMIG) Minas Gerais.	A18
Associação dos Aposentados da UFCG.	A22
Faço parte do Sindicato dos Estabelecimentos Bancários da Paraíba.	A47
Faço parte de uma empresa de Vigilância.	A48
Religiosa/Comunitária/Educacional	
Faço parte da Igreja Católica, Clube de Mães e Polícia Comunitária do Setor Sul.	A20
Pastoral da Pessoa Idosa. Participo do Clube de Mães e do CEBI (Centro de Estudos Bíblicos) – participando da Formação Extensiva.	A23
Não participa de nenhuma instituição	
Não participo de nenhuma instituição.	A19
Participação não revelada	A01, A02, A29, A31

Quadro 10: Atividade desenvolvida

Atividade desenvolvida	Aluno
Atividades domésticas	
Sou simplesmente dona de casa.	A02
Cuidar da casa e dos meus filhos.	A04
Sou dona de casa.	A19
Desenvolvo atividades normais do lar, entre outras.	A21
Atividades domésticas.	A27
Sou dona de casa.	A31
Trabalho em casa.	A39
Normalmente eu vivo só cuidando de casa.	A40
Normalmente, as atividades que desenvolvo são as de casa.	A41
Na casa onde convivo com a família não falta trabalho.	A43
Atividade doméstica.	A46
Atividades fora do lar	

Administração de alguns imóveis da minha família, atividade física, participação na vida familiar e muitas viagens.	A01
Pastoral da 3ª idade da Catedral, atividade física (Hidroginástica).	A05
Sou comerciante ambulante. Faço Educação Física, leitura.	A06
Faço parte do grupo de terceira idade no SESC Açude Velho.	A07
Faço caminhada 3 vezes por semana. Hidroginástica 2 vezes por semana. Faço também os afazeres da minha casa.	A08
Caminho e faço atividades físicas.	A09
Faço Dança de Salão na Sab de Bodocongó, da qual faço parte da diretoria, e, caminhada, diariamente. Também faço artesanato na UFCG.	A12
Faço parte de um trabalho comunitário de bairro.	A15
Eu sou um Apicultor.	A18
Desenvolvo atividades na minha Igreja como líder de grupo denominado células semanalmente e como presidente da Associação dos Aposentados da UFCG.	A22
Desenvolvo atividades religiosas e dou minha contribuição na comunidade, fazendo parte do movimento de mulheres.	A23
Faço compras, caminhada, vendo Natura e muitas outras tarefas. Eu faço parte do SESI.	A26
Atualmente, as minhas atividades são ligadas diretamente à saúde, por exemplo: hidroterapia – tratamento médico –, acompanhamento e orientação à minha mãe.	A35
No SESC participo de um grupo de maior idade, Alegria de viver.	A38
Atuo como coordenadora da comunidade de Nossa Senhora do Carmo em Puxinanã.	A42
Sou Gerente Operacional de uma empresa de vigilância.	A48
Normalmente, desenvolvo uma atividade física.	A50
Atividades domésticas/atividades fora do lar	
Sou muito atarefada. Trabalho em uma autoescola; faço a contabilidade da mesma, dou aula etc. Faço peças de artesanato, tenho um pai de 94 anos que dou muita atenção.	A03
Resolvo tudo dentro da minha casa. Coordeno um grupo de pessoas idosas desde 1980.	A10
Sou dona de casa, gosto de cozinhar. Participo das atividades da igreja que congrego e sou estudante da Escola de Ministro Rhema.	A11
Além das minhas atividades domésticas, faço um trabalho voluntário dentro da Seicho-No-Iê. Eu sou responsável pela livraria, limpeza e estou à disposição para o que precisarem.	A14
Dirigir carro, casa etc.	A16
Atividade física, como caminhada, musculação, informática e ajudar a mulher no lar. Na UCES sou coordenador dos idosos, oriento para fins de uma boa saúde; na OP sou delegado, fiscal e conselheiro, fiscalizo obras de construção.	A17
Sou dona de casa, faço todas as atividades. Sou Ministra da Eucaristia, sou da pastoral da Liturgia e sou da pastoral da Pessoa Idosa e das Santas Missões Populares. No Clube de Mães eu sou uma sócia ativa, participo de várias atividades na SAB, sou Secretária e faço parte do Conselho da Polícia Comunitária do Setor Sul.	A20
Desenvolvo as atividades do lar, e sou visitadora nos hospitais dos enfermos.	A24
Faço minhas atividades domésticas em casa, no comércio de variedades e na agricultura. Desenvolvo atividade na comunidade, faço parte da liturgia semanal. Coordeno um grupo de Idoso na Pastoral da Pessoa Idosa – PPI.	A25
Em minha casa faço todo tipo de serviço, exemplo: lavo, passo, costuro, cozinho, cuido do jardim etc. Ainda participo de dois cursos, pintura e vagonite, no clube de mães.	A28
Desenvolvo minhas atividades domésticas, e auxiliar em sala de aula com crianças do maternal 2.	A29

Adoro cozinhar, fazer pratos variados e servir bem. Um dos meus hobbies é ler, ouvir música e fazer palavras cruzadas. Coordeno um grupo da 3ª idade a Pastoral da Pessoa Idosa de Esperança.	A30
Desenvolvo todas as atividades da minha casa. Visito os idosos que não podem sair de casa.	A32
Sou dona de casa. Faço atividade física.	A33
Tomo conta de minha casa. Lavo, engomo, cozinho, cuido de minhas plantas, leio, ensino tarefa de meus netos, faço hidroginástica etc.	A34
Sou dona de casa. Tenho um trabalho de Evangelização na Clínica de Dr. Maia. Na AIC sou vice-presidente e faço parte da Liturgia. Sou presidente do Regional XIII desta mesma AIC. Na Igreja não tem patente, sou coordenadora da Liturgia e da Crisma.	A36
Além de doméstica, faço atividade física, hidroginástica.	A37
As minhas atividades, normalmente, são tarefas de casa, pinto com frequência outros tipos de artesanatos, leio bastante e faço visitas da pastoral da pessoa idosa.	A44
Sou dona de casa. Participo da Educação Física.	A45
Normalmente, desenvolvo a atividade de dona de casa. Além disso, sou programadora e apresentadora de dois programas na Rádio Airús FM.	A49
Não desenvolve nenhuma atividade	A47

Quadro 11: Investimentos para participar da UAMA

Investimentos para participar da UAMA	Alunos
Administração do tempo	
Organizei meu tempo entre a UAMA, meus afazeres e minhas viagens	A01
Adianto tudo que posso	A04
Nada é empecilho, administro minha vida sem problemas	A15, A28, A47
Organizo por antecipação minhas tarefas	A19
Tenho tempo disponível	A16, A23, A17
Procuro realizar minhas atividades nos horários que não coincidem com os horários do curso	A22, A31
Planejei o horário e a divisão de meu tempo bem como as outras atividades e obrigações de casa	A23
Planejo outras atividades para os dias disponíveis	A27
Tenho o curso como parte de minha rotina, não há obstáculos	A30
Respeito os horários das aulas com antecedência	A15, A43
Faço minhas tarefas na noite anterior ou realizo noutro horário	A36, A39
<i>Acordo muito cedo</i>	A08, A 24, A32, A38, A41
Às 4:00h	A17, A36
Às 4:30h	A28, A31, A44

Às 5:00h	A28
Para deixar meu almoço e o dos netos pronto ou quase pronto	A24, A36
Acordar minha mãe, cuidar dela, deixá-la pronta	A32
Adiantar tarefas	A08, A28, A41
Administração das responsabilidades	
Organizo os meus compromissos	A45
Administro família, trabalho e UAMA	A48
Cuido da minha saúde para poder participar das aulas	A07, A39
Nas minhas viagens uma colega me mantém atualizada	A01
Quando saio da UAMA ainda vou ao supermercado para fazer compras para o meu comércio	A33
Faço o possível para assumir minhas responsabilidades	A24
<i>Não tenho ninguém para me substituir</i>	A05, A06, A08, A15, A17, A18, A19, A20, A23, A24, A26, A31, A33, A34, A36, A38, A39, A48, A49
Porque não tenho ninguém para me substituir, às vezes falto às aulas	A05
Tenho que fazer tudo antes de ir para a UAMA	A15
Faço tudo quando volto	A06, A38
Faço tudo sozinha	A29
Tenho que me virar	A23
Deixo a casa fechada	A36
Estou sempre ligado no celular para atender as solicitações profissionais	A48
<i>Não preciso de ninguém para me substituir</i>	A02
Não peço ajuda	A02, A05, A47
<i>Tenho sempre alguém para me substituir</i>	
Quando vou para as aulas uma pessoa fica cuidando da casa	A25, A37, A42
Tenho uma funcionária	A35
Minhas colegas me substituem	A21
<i>Alguém da minha família me substitui</i>	
Minha filha	A05, A08, A44
Minha nora	A04, A39
Minhas irmãs	A30

Meu irmão	A14
Minha sobrinha	A03, A46
Minha esposa	A15
Meu companheiro	A12, A32
<i>Quando quem deveria me substituir falta</i>	
Se minha sobrinha não chega deixo a autoescola fechada	A03
Compro comida pronta e os serviços de casa faço na parte da tarde	A08
Os eletrodomésticos nos facilitam a vida	A11
Faço as tarefas em outro dia	A21
Coloco aviso na porta do trabalho e vou assistir às aulas	A22
Viria assim mesmo	A37

Quadro 12: Condições de frequência ao curso

Condições	Alunos
Favoráveis	<p>Atributos de sua conduta como aluno Assíduos (A41) Responsáveis (A41) Questionadores (A41), (A43), (A34) Atentos (A41), (A35) Interessados (A24) Curiosos (A34) Concentrado (A47), (A31) Ativo (A01)</p> <p>Sensações ou sentimentos experimentados Felicidade (A46) (com a própria força de vontade) (A39) Alegria (A46) (em estar com saúde, disposição suficiente e força de vontade) (A44) Satisfação (muito satisfeito) (A49) Entusiasmo (A34)</p> <p>Sentimentos investidos Com amor (A39) Com prazer (A50), (A34)</p>
Não favoráveis	Ter de faltar ao trabalho (A48) Residir em outra cidade (A32) Dificuldades financeiras (A29)
Administráveis	Procura facilitar as coisas (A36) Administra suas responsabilidades (A8)

Quadro 13: Apoio para se deslocar até a UAMA

Recebe apoio	Familiares: (A35), (A39) Filhos: (A03), (A19), (A26), (A37), (A43) Marido: (A43) Sobrinha: (A46) Colegas da UAMA: (A05), (A29), (A36) Amigos: (A04), (A27), (A23)
Recebe apoio, mas também se desloca de ônibus	(A03)
Não recebe apoio	Desloca-se de ônibus: (A02), (A04), (A05), (A06), (A07), (A08), (A09), (A24), (A25), (A28), (A30), (A31), (A32), (A39), (A42) Possui transporte próprio: (A01), (A03), (A11), (A12), (A16), (A17), (A18), (A22), (A47), (A48)

ANEXO 10: Frequência**Quadro 14:** Motivos que os fazem se ausentar das aulas

Motivos	Alunos
Está sempre presente, não gosta de faltar ou nada faz com que se ausente	(A20), (A39), (A12), (A31), (A36), (A08), (A25), (A33), (A23), (A18)
Compromissos com a sua mãe	(A19)
Problemas de saúde	(A43), (A26), (A34), (A35), (A41), (A44), (A24), (A03), (A02), (A14), (A15), (A07), (A05), (A06)
Problemas de saúde na família	(A34), (A14), (A15), (A16)
Cirurgia	(A39), (A42)
Consulta médica	(A36), (A50)
Falecimento de parentes	(A43)
Imprevistos	(A49)
Viagens	(A34)
Festas	(A43)
Outros eventos importantes	(A02)
Motivo superior	(A37), (A09), (A25), (A23), (A08), (A11), (A02)
Outros motivos	(A24), (A15)

ANEXO 11: O que a UAMA representa

Quadro 15: O que a UAMA representa

O que representa a UAMA para os seus alunos		A importância do Curso da UAMA na sua vida	
A01	Mais um passo para a realização de nova etapa da vida	A01	Tivemos mais do que esperávamos – a pesquisa de uma doutoranda
A02	Um grande avanço	A02	-----
A03	A melhor coisa que aconteceu na minha vida	A03	A importância do curso na minha vida é no meu trabalho, agora eu posso fazer o curso de diretor de ensino, só faz o curso quem for graduado
A04	Fez com que eu mudasse o meu olhar em ver o idoso	A04	Muita coisa que eu não sabia aprendi e vi que todos vibraram com minhas conquistas
A05	Renovação, uma nova oportunidade de aprendizado	A05	Conhecimento adquirido, conheci novas pessoas e expandi minhas amizades
A07	Representa para mim um ciclo de aprendizagem	A07	A minha vida mudou em todos os aspectos para o meu engrandecimento moral e intelectual
A08	A UAMA reuniu pessoas que vivem em contextos diversos em um só espaço para celebrar o privilégio que é estar na terceira idade, e isso é muito especial	A08	A UAMA reuniu pessoas que vivem em contextos diversos em um só espaço para celebrarem o privilégio que é estar na terceira idade, e isso é muito especial
A09	A UAMA para mim é tudo	A09	Para mim foi um dos períodos mais importantes de minha vida
A10	A UAMA, para mim, é muito importante	A10	Na minha vivência, com sessenta e oito anos, comecei a enfrentar uma faculdade, dentro dos meus limites e minha experiência
A11	A UAMA [é] uma forma de comunicação e, também, uma forma de abrir os olhos da consciência, que pensa com a mente e luta com a visão do coração, almejando novas diretrizes da vida	A11	Enquanto milhares de idosos são abandonados, sofrem preconceitos familiares e sociais, nós, do grupo “UAMA” estamos galgando o final de um curso universitário de tamanha conjuntura
A12	A UAMA representa tudo na minha vida!	A12	Eu tive a oportunidade de concluir um curso que não tive a oportunidade de fazer quando era jovem
A14	-----	A14	Todos os ensinamentos foram importantíssimos para minha vida, o que eu aprendi serve como lição de vida e ainda serve para ensinar às pessoas que vivem em torno de mim, principalmente meus netos
A15	Representa para mim uma grande riqueza com o aprendizado	A15	Uma grande experiência com os professores, com os conhecimentos e com os colegas na vivência durante o curso
A16	Uma experiência maravilhosa e voltada para a 3ª idade	A16	Bons relacionamentos com professores e alunos e ótimas disciplinas
A17	Um órgão que dá oportunidade de conhecer vários valores	A17	Não conheço outros órgãos que oferecem outras oportunidades como a UAMA
A18	Representa para mim uma 2ª mãe	A18	O curso me trouxe mais conhecimentos e prazer de viver
A19	Uma porta aberta para o mundo	A19	A comunicação com pessoas [...] que se

			dispuseram a nos tolerar da forma que somos. Aprendi muito. Obrigado, UAMA. Saudades
A20	A UAMA representa tudo na vida – Nós precisamos ter um sonho e o meu sonho era este, de ir para um lugar onde eu me sentisse feliz. Encontrei tudo na UAMA	A20	Aprendi a envelhecer, o que eu não aceitava. Eu queria ser feliz e fazer os outros idosos felizes. Dividir os meus momentos de alegria com as outras pessoas, ter felicidade compartilhada, e tudo isso a UAMA me proporcionou
A21	Para mim uma oportunidade ímpar	A21	Voltar à Universidade, nessa faixa etária, é um privilégio – a UAMA tem uma importância vital, de me sentir bem e mais apta a viver melhor
A22	Projeto consolidado na forma responsável e atuante como a administração superior da instituição pode investir numa visão de curso do futuro	A22	A importância de um melhor estilo de vida
A23	Uma nova perspectiva na melhoria de vida [...] além do estudo e reflexão [...] tivemos oportunidade de conhecer alguns pontos turísticos da Paraíba [...]	A23	Fui mais ou menos preparada para conhecer um pouco o “Alemão”, tomei conhecimento de descobertas científicas importantes [...] adquiri conhecimentos e cresci como pessoa idosa que sou
A24	Para mim uma vitória [...]	A24	Hoje me sinto mais valorizada, assim sendo, sinto minha mente mais saudável, me olhando no espelho, me sinto jovem e isso é importante para mim
A25	Para mim conhecimento, mudança de comportamento, expectativa de vida em boas condições, reconhecimento do avanço na longevidade e melhor atuação no meio social	A25	Teve grande importância; aprendi a viver de forma diferente, me fez enxergar que mesmo sem estudo sou igual a todos, pois tenho capacidade de aprender e posso viver com qualidade de vida, independente da idade
A26	Vai ser uma grande falta e muita saudade	A26	A UAMA elevou a minha autoestima, proporcionando saúde e bem-estar. A minha experiência e vivência foi muito boa porque fiz muita amizade e obtive conhecimento de alguma coisa
A27	Um projeto inédito	A27	Só em sair da rotina, já é tudo
A28	Uma ótima oportunidade para nós que já estamos fora do mercado de trabalho, voltar a ter convivência social	A28	Voltar a ter uma convivência social. O que é mais importante com pessoas da mesma faixa etária. Onde podemos trocar experiências de tantas coisas boas ou más já vividas. Elevando a nossa autoestima
A29	Experiência valiosa	A29	Um grande prazer de vivenciar um curso universitário realizando um sonho que para mim era impossível [...] a maior importância que o ser humano pode ter na vida
A30	Representa uma alternativa inovadora que merece ser vivenciada; até porque foi uma proposta pioneira e tudo que é novo cria expectativas	A30	A minha experiência serviu para reforçar e reviver alguns conhecimentos já adquiridos ao longo de minha vida; houve disciplina que tivera seu peso específico, outra não me encantou tanto, ficou vaga nos conteúdos
A31	Para mim, a UAMA representa um modelo de aprendizado no que nos foi oferecido, a oportunidade de voltar à sala de aula após (sessenta) 60 anos de idade	A31	Primeiramente ele (ele curso) acabou com a minha timidez, minha ansiedade e me deixou mais atenta. Levo dele a sabedoria, ele nos mostrou que não é

			porque somos idosos que temos de ficar parados em casa, podemos e devemos sair, viajar, dançar, namorar, fazer exercícios, enfim viver a vida
A32	A UAMA foi a melhor coisa que vivi	A32	Foi onde descobri uma melhor forma de me conduzir neste pouco que me resta, um estilo de vida melhor (...) Este curso teve uma grande importância para mim, aprendi coisas boas, (...) não gostei foi a falta de apostila, pois faltaram coisas muito importantes que não foram passadas pra gente, pois na nossa idade não dá mais para lembrar de tudo, foram poucos os professores que deram isto era muito importante para nós (...) foi um sonho realizado de participar de uma faculdade
A33	Hoje, na minha vida a UAMA representa tudo	A33	Minha nota para o curso é 10. Isto porque nele eu me encontro numa sala de aula, durante um dia tenha vários professores
A34	A UAMA tem um grande valor na minha vida, representa tudo de bom	A34	Foi na UAMA que comecei a ver o verdadeiro sentido de ser uma pessoa idosa, hoje não tenho mais medo dos anos que se passam rapidamente, lá adquiri conhecimentos, hábitos, uma nova maneira de viver que me fez recuperar os danos sofridos até hoje e adquiri uma melhor qualidade de vida para a minha velhice
A35	A UAMA representa para mim uma grande importância, tanto intelectual como de estímulo na aprendizagem, nas disciplinas apresentadas	A35	A importância do curso na minha vida foi atualizar conhecimentos e mesmo sendo de idade ainda temos capacidade de absorver conhecimentos e hoje posso dizer que o "Curso de Capacitação" foi maravilhoso na nova fase da minha vida
A36	A UAMA para mim representa muito (...)	A36	A UAMA nos oferece (...) uma gama de aprendizado para o resto da nossa vida, ela nos ofereceu de tudo um pouco, inclusive uma autoestima lá em cima e vontade de viver
A37	A UAMA representa para mim uma grande realização	A37	Toda experiência e vivência do curso me deram a certeza de que apesar de idosa sou capaz.
A38	A UAMA representa para mim uma porta que se abriu para a nossa participação neste aprendizado	A38	(...) trouxe vários benefícios, no que se refere à saúde, de fundamental importância
A39	A UAMA para mim tem uma importância muito grande na minha vida	A39	Eu aprendi muito mais a ser privilegiada por todos os meus amigos e amigas.
A40	Representa muitas coisas boas	A40	A importância na minha vida é ser uma idosa aluna da UAMA, estudando para me formar, se Deus quiser.
A41	Representa uma nova oportunidade de aquisição de conhecimentos	A41	A UAMA foi muito importante em minha vida, pois além de se apresentar como uma alternativa de ampliação dos laços e relações sociais se configura num espaço de troca de experiências e aprendizados.
A42	Na minha vida representou paz e amor	A42	Encontrei na UAMA conhecimentos que me esclareceram sobre o processo que vivenciava, e também o carinho dos professores e amigos

A43	Representa para mim muita novidade: incentivo para me atualizar numa literatura voltada para a 3ª idade	A43	A importância do curso na minha vida é que pude aceitar com muita consciência o envelhecimento, pois anteriormente ao curso não tinha como visualizar essa importante etapa da vida.
A44	É um luxo para mim fazer parte da UAMA	A44	A importância é sem limites (...) falar é pouco, gritar é demais, chorar é duas vezes mais, pular com as duas pernas para não correr e ficar de vez sem sair da UAMA.
A45	Representa tudo de mais importante	A45	(...) é muito grande, foi nele que eu me eduquei mais.
A46	Representa uma mudança de vida, ou seja, uma vida nova	A46	A importância do curso na minha vida foi aprender a viver melhor e aproveitar a vida da melhor forma possível enquanto estamos vivos.
A47	Representa uma luz, uma nova vida	A47	Um novo tempo... é a importância dele na minha vida.
A50	Representa o que eu sou hoje: uma pessoa completamente diferente do que eu era antes	A50	A UAMA, para mim, representa o que eu sou hoje: uma pessoa completamente diferente do que eu era antes de conhecer o programa. Hoje, conheço todos os meus direitos e deveres e sei conduzi-los muito bem. Espero que outros idosos, que virão, não desperdicem esta oportunidade que vão lhe oferecer. Espero, ainda, que saibam aproveitar: como eu. Eu estou aproveitando muito bem!

ANEXO 12: Conteúdos e disciplinas julgados de contribuição efetiva pelos alunos da UAMA

Quadro16: Os conteúdos e disciplinas que os fizeram mudar

As disciplinas de que mais gostei foram as da área de Saúde, especialmente as do professor Brito e as aulas de Fisioterapia e dança.	A01
Gosto das atividades realizadas, sobretudo de literatura.	A02
As atividades foram todas muito boas, e nos ajudam a ser mais realistas.	A03
A atividade mais marcante foi a viagem, como gostei!	A04
As atividades mais marcantes foram qualidade de vida e o envelhecimento saudável.	A07
Há momentos que me questiono sobre alguns conteúdos aplicados na UAMA, nem sempre concordo, mas de qualquer forma é uma informação nova, um ponto de vista diferente.	A08
As disciplinas de educação física e fisioterapia contribuíram de maneira mais efetiva. A maioria dos conteúdos foi altamente importante. Mais marcante para mim foi a atividade física.	A09
Não posso dizer que uma atividade me marcou mais ou menos, todos os professores foram excelentes.	A10
Sou voltada a área de saúde, mas não descarto as demais, porém me encantei com a disciplina de Psicologia “muito profunda, mas muito bonita e de grande eficácia”. As atividades mais marcantes foram voltadas aos passeios turísticos – foram maravilhosos e proveitosos.	A11
As aulas de Enfermagem, da Professora Fabíola – a respeito dos hábitos alimentares, me fizeram cuidar mais da minha saúde, com atividade física –, e de Psicologia, da Prof ^a Carmita, contribuíram para a minha transformação.	A12
As experiências mais marcantes para mim foram todas, mas eu destaco as aulas da professora Fabíola.	A14
Todas as disciplinas do curso contribuíram de forma efetiva, mas as disciplinas sobre saúde têm maior destaque. As atividades mais marcantes foram o trabalho em grupo.	A15
Houve o congresso de Educação física e o professor Mano convidou 12 pessoas da UAMA para recepcionar o evento. A psicologia voltada para a melhor idade contribuiu para a transformação de nossas vidas nos ensinando a envelhecer como alguém que foi útil à sociedade.	A16
Todas as disciplinas do curso foram importantes e marcantes.	A17
A responsabilidade dos professores foi mais marcante.	A18
Todas as disciplinas.	A19
Os conteúdos que mais mexeram comigo foram os de psicologia, com Carmita, porque eu tinha uma vida muito ativa e pensava muito em envelhecer e parar, porque todos da minha família eram assim. Mas eu assisti ao filme “O diário de uma paixão”, o qual mexeu muito comigo em todos os aspectos. Outro filme que chamou atenção foi a “Águia ¹⁶² ”, porque nós envelhecemos de forma diferenciada, dependendo de cada pessoa, organização, conquistas etc. Outra atividade que chamou atenção foi o estudo de Ética, Direitos e Deveres do idoso, que eu não sabia de todos.	A20
As disciplinas que ajudaram a ter uma qualidade de vida melhor foram Nutrição, Educação Física e Fisioterapia. A experiência da Plataforma e equilíbrio foi	A21

¹⁶² O filme a que se refere é Fernão Capelo Gaivota.

marcante, tive cuidado de me posicionar melhor, uma postura mais equilibrada etc.	
A contribuição foi grande, a partir do momento que estive presente numa sala de outra instituição de ensino, no caso a UEPB. A experiência de conviver com colegas das mais diversas idades e de comportamentos bem diversificados foi marcante.	A22
Poderia destacar, das disciplinas aplicadas durante o curso, as de Psicologia do Envelhecimento, Educação Ambiental, Educação e Cidadania. Estudar, ou melhor, ler e conhecer alguma obra de Paulo Freire foi muito atraente, não só para mim, mas para outros colegas, que assim se manifestaram. Além da autora Cora Coralina.	A23
Tivemos muitos conteúdos de disciplinas maravilhosas, não vou descrever, é impossível, mas tivemos professores que nos trouxeram ensinamentos muito bons, que nos ensinaram a mudar a nossa maneira de ser.	A24
As disciplinas que foram passadas nas aulas contribuíram no conhecimento em geral. Para minha saúde, foram bem favoráveis: Atividade física, Saúde Bucal, Nutrição, Fisioterapia, Enfermagem, Meio Ambiente.	A25
Para mim todas as atividades valeram a pena.	A26
Os conteúdos que contribuíram de maneira mais efetiva foram os de Psicologia, educação e saúde... ou melhor: todos os conteúdos foram importantes. O que mais gostei mesmo foram as excursões.	A27
As aulas de Biologia, Saúde, afinal todas, deixaram um pouco de conhecimento necessário para melhorar e aumentar nossa autoestima.	A28
A disciplina que contribuiu de maneira mais efetiva foi Educação para Saúde Integral, com a professora Fabíola, recebemos dicas de saúde para a terceira idade. As experiências mais marcantes foram várias, principalmente a da professora Mônica sobre educação e meio ambiente e a de Psicologia, com a professora Maria do Carmo.	A29
Atividades como Educação Física, lazer (passeios) foram marcantes, pois reativam o organismo.	A30
As disciplinas Psicologia e Educação Ambiental contribuíram de forma mais efetiva. Uma aula às margens do açude de Bodocongó, uma aula no parque da criança (com a professora Mônica) foram experiências marcantes.	A31
As disciplinas na área da Saúde, Psicologia, Educação Ambiental.	A32
Os conteúdos ensinados pela professora Mônica e pelo professor Brito me marcaram muito. Mônica realizava várias atividades interessantes e o professor Brito ajudava muito falando sobre coisas da vida. Explicava sobre os nossos direitos, nossos deveres. As aulas, a participação nas aulas, me ajudaram a recuperar a memória; melhorou a minha memória.	A33
Muitos foram os conteúdos que recebi da UAMA, que veio me ensinar a viver e aceitar a velhice.	A34
As disciplinas que contribuíram foram Saúde Integral, onde fizemos depoimentos importantes com destaque na qualidade de vida e envelhecimento saudável; Psicologia, que foi maravilhosa, sendo aplicada à 3ª idade, recebemos orientações até mesmo como cuidar do idoso, esta foi uma experiência marcante em mim, porque sempre eu passava para a pessoa que cuida da minha mãe.	A35
As disciplinas que mais contribuíram foram Direito e Cidadania do idoso (Prof. Adjailson), Educação e Sociedade (Prof. Fátima Araújo) e Educação Ambiental (Prof. Mônica). As experiências mais marcantes foram aulas de campo, visita a uma cidade histórica (Areia), Trilha na mata, enfim todas as atividades foram marcantes.	A36
Tudo que vimos de conteúdo até aqui foi muito importante, na questão saúde, tanto do corpo como da mente, isto engloba todas as atividades que para mim foram todas marcantes.	A37
Todas as disciplinas e os conteúdos foram de grande proveito, mas eu me apaixonei por Estudos da Atualidade, com a professora Iolanda. Aprendemos direitos, técnicas	A38

de relacionamento interpessoal, controlar o lado emocional, aprendemos técnicas de autocontrole.	
Todas as coisas que eu aprendi.	A39
Todas as disciplinas foram muito boas, a educação física, a dança, a computação. As atividades mais marcantes para mim foram Psicologia, Educação e meio ambiente.	A40
Todos os conteúdos deram uma boa contribuição. As atividades mais marcantes foram as 'aulas de campo', principalmente, as ocorridas no Parque da Criança (onde aprendemos sobre Ecologia), na cidade de Areia (onde passamos a entender a importância da mata – fauna e flora; fizemos visitas ao engenho de açúcar, onde tivemos acesso a toda sua estrutura e história, desde o tempo que a economia do Brasil tinha por base o trabalho escravo, e conhecemos, também, o primeiro teatro da Paraíba).	A41
No curso tivemos muitas informações importantes, tanto na área de saúde, como nas disciplinas da área social. A grande contribuição foi despertar para uma nova linha de leitura.	A43
A disciplina que mais contribuiu foi educação e meio ambiente, da professora Mônica, que contribuiu com tudo que se chama natureza. As atividades mais marcantes foram saúde e qualidade de vida, que foi do primeiro eixo temático, com a professora Fabíola, com as atividades de vida melhor.	A44
Uma das disciplinas que marcou foi a de Ecologia e Biologia, com as professoras Mônica e Fabíola.	A46
Educação Física e Psicologia foram as atividades mais saudáveis.	A47
Sei que mudei quando olho no espelho, quando falo com meu travesseiro e quando falo da UAMA para outras pessoas.	A48
A disciplina que contribuiu, de forma mais efetiva, no que em mim foi transformado, foi a de Meio Ambiente, administrada pela Prof ^a . Mônica. Tivemos, além da teoria, aulas práticas como, por exemplo, uma aula às margens do Açude de Bodocongó, percebendo, de perto, a poluição deste e as causas de tal poluição. Também, tivemos a oportunidade de fazer um passeio ecológico à cidade de Areia, particularmente, na Mata de Pau Ferro.	A49
As disciplinas que mais contribuíram foram as de Enfermagem e Nutrição.	A50

ANEXO 13: Poema “A vida”**A vida**

A vida são deveres, que nós
Trouwemos para fazer em casa.
Quando se vê, já são seis horas...
Quando se vê, já é sexta-feira
Quando se vê, já é Natal...
Quando se vê, terminou o ano.
Quando se vê, perdemos o amor da nossa vida.
Quando se vê, passaram-se 50 anos!
Agora é tarde demais para ser reprovado...
Se me fosse dado um dia, outra oportunidade, eu nem olhava o relógio.
Seguiria sempre em frente e
Iria jogando pelo caminho,
A casca dourada e inútil das horas...
Seguraria o meu amor, que está
Muito a minha frente, e diria eu te amo...
Dessa forma eu te digo:
Não deixe de fazer algo que gosta
Devido à falta de tempo.
Não deixe de ter alguém ao seu lado
por puro medo de ser feliz.
A única falta que terá
Será desse tempo que infelizmente...
Não voltará mais.

ANEXO 14: O modelo de idoso ideal

Quadro 17: Modelo de pessoa idosa constituído na UAMA

A pessoa idosa ideal	Alunos
Atuante, que dentro de suas limitações participa da vida: é dinâmico, busca novas amizades, segue critérios de nutrição para ter boa saúde.	A01
Idoso de boa conduta.	A02
Uma pessoa idosa renovada, com autoestima.	A05
Sabe conduzir a sua própria vida, graças a Deus. Esse idoso é capaz de andar sozinho, resolver as suas coisas sozinho, viajar.	A06
Essa pessoa procura manter-se ativa com autoestima dentro dos padrões da 3ª idade, aceita a velhice como um processo natural da vida do ser humano.	A07
Não se sente inutilizado pela sua idade, se sente em plenas condições de contribuir para melhoria do seu meio social, está sempre buscando manter sua qualidade de vida através de práticas saudáveis, como exercícios físicos, alimentação balanceada, vida social ativa e, acima de tudo, um idoso consciente de seu papel na sociedade, que conhece seus direitos e seus deveres e é respeitado.	A08
Procura sempre o conhecimento e o aprendizado.	A15
São pessoas com interesse e vontade de aprender; ultrapassar as limitações e superações em relação ao estudo, razão de viver e contagiar quem está ao meu lado.	A16
A UAMA apresentou as pessoas mais humildes como modelo ideal de idoso.	A18
Uma pessoa ativa, uma pessoa idosa, o que tem contribuído para eu me tornar uma pessoa mais compreensiva, serena.	A19
Idoso mais consciente do seu bem-estar social.	A21
Pessoas mais sinceras, simples e humildes, o que tem constituído um guia para transformar a minha vida.	A22
Que tenha autoestima, com estilo de vida diferente, que seja feliz, inteligente, que conheça seus direitos e que seja um modelo para os outros. Um idoso que está sempre atualizado em todas as direções da vida e saiba envelhecer saudável.	A25
Sabe cuidar melhor da saúde, da alimentação e o que eu aprendi serve de guia para que eu viva melhor. A característica desse idoso ideal é tratar melhor os outros.	A26
Sabe reivindicar e se valorizar.	A27
Com mais experiências de vida, pessoa honesta de personalidade forte e firme no que fala. Esse modelo de idoso é a transformação para todos terem uma vida com respeito e dignidade, amando e respeitando todo ser humano.	A29
É uma pessoa ativa, que pratica exercícios, que seja, decidida em seus objetivos, que possa reivindicar seus direitos frente à opressão social; é aquela que vence os preconceitos e passa a viver com melhor qualidade de vida.	A30
Um idoso cheio de vida, saudável, uma pessoa alegre, que deve fazer caminhada, exercícios físicos, não ocioso. De forma positiva, ter uma vida saudável.	A31
Ativo tanto na vida social quanto na familiar, buscando sempre melhorar sua qualidade de vida para bem envelhecer.	A34
Com mais experiência e autoestima.	A35
Com saúde, de bem com a vida, frequentando academia, cuidando da saúde bucal, alegre e participativo etc. Esse idoso valorizará mais sua vida, descobrirá que é capaz de festejar, aprender, ensinar e viver bem como qualquer outra pessoa.	A36
Todo aprendizado que a UAMA tem nos apresentado é que podemos e devemos derrubar os tabus que sempre foram atribuídos ao idoso, que estamos mais pra lá do que pra cá. Esse modelo de esperar a morte chegar já ficou pra trás.	A37
Pessoa que através do aprendizado começou a vivenciar todo conhecimento	A38

que foi oferecido; suas principais características são autoestima, saúde. [...] Deve ser uma forma civilizada de pessoas que tenham bom senso, pois uma convivência sadia faz o bem para nossa vida.	
O modelo de idoso que a UAMA nos tem mostrado representou muito em minha vida, pois levantou minha autoestima, me acho muito mais cheia de alegria, mais sorridente: sou mais eu, com mais conhecimento.	A39
O modelo de idoso oferecido pelo curso é ser feliz, compreensivo. Desenvolve toda inteligência, tem muitas coisas a fazer, procurar trabalho, passear, conversar com os amigos.	A40
É uma pessoa esclarecida e informada de como se deve ter qualidade de vida, uma pessoa com autoestima, saúde, técnicas de relacionamento interpessoal.	A41
Aquele que sabe cuidar do meio em que vive, cuidar de si próprio e cuidar do outro.	A42
Alegre, confiante em si mesmo, gosta de lazer, educação física, dançar, gosta de viajar.	A44
Ativo, independente e disposto, comprometido com a vida e com a comunidade.	A46
Sensato e com ideal de uma vida melhor, uma pessoa com responsabilidade.	A47
Não existe "modelo de idoso". Os idosos trazem, na bagagem, o espelho vivido de alegrias, frustrações vividas ao longo de suas vidas e, que, pouco muda ou quase nada.	A49
O tipo de idoso normal, que sabe o que quer. Esse tipo de idoso é caracterizado por querer aprender mais.	A50

ANEXO 15: Aceitação das normas

Quadro 18: O que se fez necessário mudar

A minha participação na UAMA melhorou a minha vida.	A01
A UAMA contribuiu para transformar a minha vida, fez com que eu melhorasse de forma efetiva.	A02
Apreendi como me cuidar, tanto psicológica como fisicamente. Teve uma mudança positiva e significativa. [...] que aprendi como me alimentar melhor e a cuidar de mim.	A04
Esse modelo de idoso ideal tem, sim, transformado a minha vida.	A05
De tudo que me foi ensinado, o mais importante foi que eu aprendi a cuidar de minha saúde. Cuidando de minha saúde me sinto feliz, com muita força, graças a Deus.	A06
A minha participação na UAMA fez transformar o meu estilo para melhor.	A07
Em todos os “momentos” de minha vida essas transformações são necessárias. Eu aprendi a amar mais as pessoas.	A14
Eu era muito solitária.	A19
Rever o quadro diabético.	A30
Tomei como referência na transformação de minha conduta a valorização do meu Eu. Essa transformação se fez mais necessária na família, na sociedade, nos grupos em que participo. Antes eu deixava as decisões para as outras pessoas, me achando menos capaz.	A36
A partir da UAMA, pude estar em contato com novos conhecimentos, com coisas que eu nunca tinha visto ou ouvido falar e muitos conhecimentos básicos.	A39
Na UAMA, minha vida mudou muito, pois este curso me incentivou a pensar, a agir diferente e melhorar minha autoestima.	A41
Eu tive necessidade de mudar, porque eu já tinha mudado na hora em que fiz a matrícula.	A44
A minha transformação foi quando me conduzi até a UAMA.	A45
Essa transformação fez sentido em minha vida, no que diz respeito à valorização da mesma.	A46
Transformação na minha vida em todos os sentidos.	A50

Quadro 19: Por que se fez necessário mudar

Aprendemos que o idoso além de ter hábitos saudáveis deve ser ativo, ter autonomia e independência.	A01
Porque sou convencida com exemplos. As atividades me fizeram perceber a necessidade de mudar as minhas atitudes.	A02
Só aprendi mais o que é bom e o que é ruim.	A03
Mudou minha forma de ver o idoso como uma pessoa que pode realizar tarefas, que tem direitos (saúde, alimentação, transporte) e tantas outras coisas.	A04
O curso deu uma nova perspectiva sobre a forma de ser idoso e novos conhecimentos sobre a nossa saúde e bem-estar. Tenho vontade de viver.	A05
O estresse, o dia a dia, a rotina fez com que eu percebesse que o que me era oferecido pelo curso era muito importante para mim.	A06
Um sentimento muito forte de boa vontade de vencer mais uma etapa na minha vida. Os ensinamentos da UAMA oferecidos pelo curso relacionados ao idoso contribuíram muito para um novo estilo de vida. Tudo na vida se transforma para melhor.	A07
Houve uma transformação em minha vida porque tudo que vivemos em nossa vida serve de experiências e tem sua importância.	A08
Eu sinto que o curso foi muito proveitoso para todos nós. Todas as aprendizagens contribuíram bastante. A vontade que reinava em mim me fez sentir a necessidade de mudar.	A09
Sinto-me feliz em me transformar e poder mostrar para o outro a minha	A10

transformação. O que contribuiu para essa transformação foi descobrir que, apesar dos 'anos', ainda posso viver e contribuir para a sociedade.	
Quem estuda, adquire potencial em conhecimentos, de maneira tal que nos disponibiliza com mais facilidade a demonstração do que estudamos. A organização das disciplinas ensinadas, o modo prazeroso de todos os professores. Cada disciplina tem algo que explode dentro de mim o desejo de ir mais e mais longe. A transformação que promovo em mim, nasceu do meu interior, a gratidão a todos que foram iluminados por Deus e, de uma força sobrenatural vinda d'Ele. Dessa transformação, advêm os sentimentos de prazer e gratidão.	A11
O modelo de vida oferecido pela UAMA é o melhor em tudo, porque aprendi a cuidar mais da saúde.	A12
Eu aceito o curso como uma lição de vida fantástica. Eu sinto o sentimento de dever cumprido, de saber que me ajudei e ajudei ao meu próximo.	A14
O modelo oferecido é o mais viável e correto.	A15
Sinto que estou sendo útil à sociedade idosa em relação ao meu próximo.	A16
Vendo e ouvindo, elas me fizeram sentir a necessidade de mudar. Pelo tempo elas me fizeram reconhecer que mudei. Quando promovo em mim essa transformação sinto muita alegria.	A17
Essa transformação se fez mais necessária em toda a minha permanência no curso. Agradeço muito ao curso. Com respeito e muito amor, sobretudo, pela humildade dos professores. A educação dos professores me fez sentir a necessidade de mudar. Com respeito e ordem eles me fizeram reconhecer que mudei. Sinto satisfação e prazer quando promovo em mim essa mudança.	A18
A compreensão [dos ensinamentos] justifica a minha total adesão ao modelo oferecido. Com muita alegria.	A19
Um esforço que pode ser positivo. Me envolvem sentimentos de paz e tranquilidade.	A21
O modelo de idoso oferecido pelo curso [...] já foi aprovado pela turma. Sensação de dever cumprido.	A22
Penso que tudo o que nos foi ensinado, só veio acrescentar.	A23
O curso nos ofereceu ensinamentos que contribuíram para o nosso viver.	A24
O curso ofereceu tudo que eu precisava saber e que não tive oportunidade antes, mas nunca é tarde para ser feliz. Este curso veio no tempo certo para eu esquecer alguns problemas que já estavam surgindo na minha vida de idosa.	A25
A troca de experiência, o carinho dos professores, os conteúdos administrados nos abriram novos horizontes. Me fizeram ver que vale a pena viver com saúde e dignidade.	A28
Porque o curso da UAMA, oferecido para nós, valeu a pena, nos entregar de corpo e alma. Ofereceu mais condições de encarar a vida como idosa com mais clareza em relação à qualidade de vida do idoso. [As disciplinas] me fizeram sentir a necessidade de mudar pra melhor, ter conhecimento dos direitos e dos deveres e ter melhor qualidade de vida, ter autonomia com os filhos. Me deram experiências de como enfrentar a terceira idade com saúde e sabedoria.	A29
O pouco ou o muito que o curso favoreceu à mudança é bastante significativo, pois tudo que se acrescenta de experiência na vida nos ajuda a crescer [...] Neste curso se produziu o debate, o criar e recriar, a aquisição e revisão de conhecimentos gerais etc. As aulas de saúde, alimentação [...] ajudaram-me.	A30
Apesar do que me foi passado, eu não vou mudar minha essência.	A31
O curso ofereceu em toda aprendizagem um modelo de idoso o qual nós devemos seguir para termos uma velhice saudável.	A32
Eu tenho boa vontade em seguir tudo o que me foi ensinado. Atualmente, hoje, com as explicações de professor Brito posso orientar outras pessoas para conseguir os seus direitos. A iniciativa de professor Mano, o seu envolvimento com o curso, a preocupação que demonstrou com o nosso bem-estar nos incentivou a participar do curso, a e mudar, enquanto pessoa.	A33
Este curso da UAMA proporcionou uma grande transformação (renovação), contribuiu para melhorar as capacidades pessoais, funcionais e sociais de todos. Deu novo sentido a minha vida, pois eu ao fazer 50 anos me sentia já idosa, descendo os degraus da vida, esperando o fim, e com a UAMA, aos 60 anos comecei a ver tudo de maneira diferente.	A34

Além do nível apresentado pelo curso, os professores nos transmitiam com muita clareza. A aprendizagem no curso proporcionou e contribuiu bastante nas atitudes positivas e essenciais para enfrentar os desafios e trazer mais qualidade de vida e bem-estar físico e mental.	A35
Para me aproximar do modelo oferecido pelo curso. O modelo que a UAMA nos oferece é o que tem de melhor para vivermos em sociedade, em família etc. [...] Enfim, nossa vida tem duas etapas: antes e depois da UAMA.	A36
Tudo que foi ensinado na UAMA foi de grande valor.	A37
Eu acho que o modelo de idoso oferecido pelo curso é um modelo da atualidade que nos leva ao aprendizado, no que se refere à qualidade de vida. Comecei a ter uma visão melhor da vida, com certeza senti uma necessidade de mudar de vida. Pois cada dia que se passa é uma gota de experiência que fica, e uma gota de vida que se vai.	A38
Sou benquista [agradecida] por tudo isso que envolveu a minha vida.	A39
O curso para mim é tudo de bom. As aprendizagens no curso contribuíram em muita coisa boa para mim.	A40
O modelo de idoso ideal, que a UAMA apresenta, se constitui para minha vida como referencial de transformação. As aprendizagens, que fizeram com que eu aderisse a esse modelo, dizem respeito às boas formas de alimentação, postura, higiene, cuidados ao ingerir certos medicamentos, enfim, tudo o que diz respeito à saúde e ao bem-estar. Em razão do aprendizado, devo colocar na minha vida o conhecimento que foi adquirido.	A41
Me aproximar do modelo oferecido pelo curso. A aprendizagem que nos ofereceram no curso contribuiu bastante na forma de adesão.	A44
Foi uma grande experiência.	A45
Concordo com o modelo de idoso colocado pelo curso porque o idoso que não tem esse modelo passa a ser um fardo para si mesmo e para a sua família.	A46
Aderi a este por ser um modelo produzido por um curso feito com muita responsabilidade e por instrutores competentes. Elas me fizeram sentir a necessidade de mudar raciocinando. Reconheci que mudei acatando a lógica do bom raciocínio.	A47
Integrei-me, completamente, ao modelo do curso e, isto, aconteceu de forma natural. Encontrei pessoas mais velhas do que eu e com muitos projetos a realizarem e, isto, me fez aceitar o que eu ainda lutava comigo mesmo para não aceitar, a designação 'idoso'. A minha total adesão ao curso se prende à oportunidade que foi dada aos idosos de se promoverem e de terminarem um curso universitário.	A48
Percebo que mudar é preciso quando tomamos consciência de que o que nos foi ensinado vai além de conhecimentos adquiridos: é de utilidade para o mundo em que vivemos.	A49
Conduzo essa minha transformação, através desse modelo, da melhor maneira e, para me aproximar mais dele. [As disciplinas] me fizeram sentir a necessidade de mudar.	A50

Quadro 20: Como se conseguiu mudar

Tenho transformado em bons costumes, caminho sempre mais que antes, faço muito alongamento diário, só para o bem, isto que aconteceu foi muito bom pra mim e minha saúde.	A03
O que aprendi comecei a trazer para dentro de casa.	A04
A transformação que me fez necessária foi participar de atividade física que contribuiu para manter-me fisicamente e mentalmente saudável. Estimular a minha coordenação motora (que é a minoria) para melhor aprendizado nas aulas. Exercitando as minhas faculdades mentais através da leitura para não parar no tempo e não enferrujar. Aprendi a valorizar outros aspectos de vida, como capacidade intelectual no sentido de dar o melhor de mim para meus familiares e amigos, porque em cada aula adquiro novos conhecimentos. Foi assistindo às aulas com os professores em determinada disciplina relacionada ao envelhecimento do	A07

ser humano.	
Tenho me esforçado para aprender melhor.	A09
Estou me esforçando e valorizando o que me foi oferecido – com o dever de comparecer e ter atenção nas aulas, cumprimento do horário, respeito ao professor, silenciar em respeito ao outro.	A10
O cuidado de nos doarmos da melhor forma para evoluirmos no que se refere à aquisição de conhecimentos.	A11
Eu procuro ensinar para alguém que convive comigo, daí acontece a transformação. Através de muita disciplina. Eu tive de mudar, me disciplinei e mudei.	A14
Conduzo essa transformação com muito respeito e consideração a todos. [Passei a] Ter uma boa alimentação e exercitar-me diariamente. Manter meu comportamento em sala de aula em atenção e respeito aos professores e meus colegas.	A15
Enfrentando [as situações] de cabeça erguida. Temos que respeitar as pessoas como elas são.	A16
Tenho conduzido essa transformação na união com todos, não faltando às aulas para conseguir me aproximar do modelo oferecido pelo curso.	A17
Houve transformação em tudo, em mais prazer com a vida ou mais conhecimentos gerais, em inspiração com os outros e mais amizades, o que contribuiu em mais obediência com os estudos, em frequentar as aulas.	A18
Tenho conduzido essa transformação observando. Tenho feito amizades para conseguir me aproximar desse modelo oferecido pelo curso. Conhecendo as disciplinas e vivendo-as reconheço que mudei.	A19
Tenho conduzido essa transformação com esforço e dedicação, procurando entender melhor os ensinamentos recebidos pelos professores.	A21
A partir da minha participação no curso vou procurar adequar no meu dia a dia. A participação ativa do grupo contribui para o aprendizado efetivo.	A22
Tenho procurado guardar tudo de bom que ouvi para usar nos meus dias.	A24
Muito alegre e feliz, tenho tentado de todas as formas possíveis conseguir me aproximar do modelo oferecido pelo curso.	A29
Na medida do possível, tento manter minha mente ativa, fazendo palavras cruzadas quando minha catarata permite. Gostaria também de fazer caminhadas, mas tenho desgaste nos joelhos e o médico disse que eu não posso fazer. Como se falou sobre o meio ambiente, passei a ter mais cuidado como, por exemplo, passei a fazer a reciclagem do meu lixo. Passei a me sentir melhor, pois estou fazendo a minha parte e contribuindo com o meio ambiente.	A31
Me esforço para ser uma aluna aplicada, cumprir com os meus deveres de aluna; presto atenção, não falto as aulas. Faço todo esforço para corresponder à oportunidade que tive. O que consegui memorizar procuro botar em prática.	A33
Cuidando da minha saúde, alimentação, procurando um bom convívio social com parentes e amigos, exercitar a mente, com filmes, leituras, jogos que exigem raciocínio e tantas outras coisas que me façam feliz e me deixem em paz comigo mesma.	A34
Devo adotar essa transformação no ambiente familiar, com o público, e nos ambientes sociais.	A35
Assim, tenho conduzido essa transformação de maneira sutil para não chocar ninguém. Não preciso de muito esforço, estou chegando sutilmente. Os produtos recicláveis agora eu não deixo se perder nada, tudo eu guardo em lixeira especial.	A36
Frequentando as aulas e na medida do possível compreendendo os ensinamentos.	A37
As aprendizagens adquiridas durante o curso me ajudaram a me conhecer melhor.	A39
Tenho estudado os trabalhos que passam para mim, estou aprendendo mais.	A40
Eu tenho aplicado os conhecimentos adquiridos para me transformar nessa pessoa ativa.	A42
O que tenho feito é me aproximar de mim mesma.	A44
Antes de conhecê-la eu não sabia nem ler, agora eu sei. Essa transformação foi muito maravilhosa para mudar a minha experiência, me fez sentir necessidade de ter força para ir até a UAMA.	A45
Passei a cuidar melhor da minha alimentação e dos medicamentos que tomo.	A46
Tenho me esforçado e me dedicado bastante para conseguir me aproximar desse modelo de idoso.	A47

É só olhar no rosto deles pra ver que ali, naquela sala, está tudo bem e, assim, me vejo transformado pelo contágio da felicidade irradiante. É bom demais!!!	A48
Um reflexo dessa conscientização, na minha vida, está no fato de que passei a reciclar o lixo da minha casa.	A49
Acompanho todas as aulas e presto atenção a todos os ensinamentos. Aprendi a cuidar da minha alimentação e saúde.	A50

Quadro 21: O modo de se conduzir que conseguiu alcançar

Sinto-me mais otimista, mais dinâmica, mais participativa e gosto da convivência com os colegas.	A01
Quando promovo transformações em mim me sinto bem.	A02
Eu sinto que mudei para melhor. Mexeu com a minha vida, e como mexe! Nunca sonhei com a universidade, pois para mim era impossível, só Deus sabe descrever como me sinto realizada.	A03
Aproveitar o lado bom de ser idoso. Posso ter uma qualidade de vida melhor, onde posso viajar, ter uma alimentação mais saudável, onde posso procurar meus direitos.	A04
Viver mais, mas viver bem e de bem com a vida. Eu me acordo cedo, com mais disposição, faço minhas orações agradecendo a Deus. Consegui dar uma volta por cima e realizar alguns sonhos. Também por estar lúcida, capacitada para as minhas tarefas do dia a dia.	A07
Reconheci que mudei devido à vontade que tinha de estar na Universidade. Tomei conhecimentos de muitas coisas, porque antes eu não sabia de nada e hoje me sinto bem entendido.	A09
Assim, posso ser um idoso ideal. As disciplinas contribuem na minha afetividade, as quais me fazem sentir mais valorizada. Enriqueceram nossas experiências e ativaram nossas memórias, trazendo, para mim, uma nova vida.	A10
Me senti premiada por algo que sempre sonhei, mas, por força das circunstâncias, não me foi possível. Como aluna da UAMA, falo sobre o prazer da aprendizagem, que tem sido para mim uma somatória de conhecimento de matéria que antes eu não tinha conhecimento, a exemplo de algumas como: Psicologia, O direito do idoso, Educação e Meio Ambiente, entre outras.	A11
A UAMA me transformou em outra pessoa, com mais conhecimento. A minha participação me fez uma pessoa ativa, pois pude fazer mais amizades e o fato de sair de casa me fez bem.	A12
Sinto que devo adotar esse modelo de idoso para me tornar mais educado, mais paciente e mais humano. Para conseguirmos uma vida mais saudável na terceira idade. Quando promovo em mim essa transformação me envolve um sentimento de muita alegria em ter conseguido grandes valores com minha participação na UAMA.	A15
A maior conquista para a minha vida foi a qualidade de vida, cuja construção de hábitos implica numa postura de ser e estar no mundo, viver com saúde e com qualidade e nos remete a uma política de inclusão social, destacando os nossos direitos e a troca de experiências.	A20
Reconheço que mudei pela experiência adquirida.	A21
Houve uma transformação muito grande na minha autoestima. Minha participação neste curso faz toda a diferença, pois eu aprendo outras atividades e tenho uma vida ativa mais satisfatória.	A22
Através dessas disciplinas e das vivências no curso, posso dizer que mudei e como mudei! Estou me sentindo mais jovem e muito animada!	A23
A convivência na UAMA me deixou cheia de vida. Hoje me sinto mais liberal, menos tímida e com mais saúde.	A25
Sou uma pessoa com um pouquinho de conhecimento. Pelo fato de dizer que eu estou na Universidade, é muita felicidade. A transformação é que eu me sinto bem no dia de aula, que o dia amanhece e eu tenho para onde ir.	A26
A UAMA faz a diferença! Hoje, sei reivindicar.	A27
Foi de grande valor, mexeu com a minha vida, conheci novos amigos, ampliou meus conhecimentos em várias áreas, como: envelhecer com saúde.	A28
Me transformou e me fez mais feliz. Foi uma transformação radiante. Sou uma	A29

mulher mais experiente, mais atualizada.	
Fez-me ativar mais a rotina do dia a dia. Houve uma melhor aceitação da etapa da maturidade e umas das coisas que veio contribuir mais na minha vida foi a luta pelos direitos dos idosos, maior cuidado com a saúde, já que sou diabética, e tinha dificuldades de fazer dieta.	A30
Fiquei mais participativa, perdi até um pouco da minha timidez, tornando-me menos ociosa.	A31
Hoje sou mais consciente nos meus atos. Estou mais atualizada.	A32
Hoje me sinto gente. Hoje eu sou reconhecida.	A33
Envelhecer, para mim, passou a ter novo sentido, pois meu corpo pode mudar, mas não deve jamais deixar o meu espírito, minha alma envelhecer.	A34
A UAMA nos faz dar passos pra frente, mexendo com o nosso intelecto e assim vislumbramos um futuro aonde eu chegarei com uma bagagem de conhecimentos maior. Considero que sou mais feliz. Fazia bastante tempo que eu não tinha atividade escolar e agora estou me sentindo uma aluna igualzinha aos demais estudantes da Universidade.	A36
A necessidade de mudar foi o que me impulsionou a participar da UAMA. Reconheço que mudei porque sei que aprendi juntamente com a UAMA que idoso tem valor e capacidade, apesar dos limites. Eu achava que seria até o fim uma dona de casa, e agora sou uma estudante. A minha maior transformação foi saber que sou capaz.	A37
Sinto-me muito mais social. Sou uma aluna universitária cursando uma grande capacitação na minha vida.	A39
Na UAMA foi onde eu senti que mudei, sentindo força de vontade, aprender tudo, como eu sou feliz na UAMA, fazendo um curso para uma formatura. Me transformei em uma pessoa muito feliz, eu era triste e hoje sou muito alegre. Essa transformação eu contribuí com muitas pessoas, muitos amigos conheci, bons professores que nos deram boas aulas. Eu me sinto uma pessoa realizada em estar fazendo o curso da UAMA. É tudo na minha vida.	A40
Para me transformar nessa pessoa ativa, também tenho levado esses conhecimentos para outras pessoas. Acredito que não devo ficar com esses conhecimentos só para mim. Mudou a minha relação com o meio ambiente; a minha maneira de tratar do lixo.	A42
Reconheço que mudei, de felicidade e prazer, em ser uma universitária com 73 anos de idade. [...] vou me formar em área que diz respeito à saúde. Descrevo essa transformação quando me vejo de farda, com meu material na bolsa, e quando chego no meio dos outros alunos da universidade, eu me sinto garota do mesmo modo que eles sentem.	A44
Aprendi a me valorizar como pessoa, pois idosos merecem respeito. O que me diferencia deles é que viajo, faço tarefa de casa, compras, atividade física e sou independente.	A46
O que mais tenho aprendido com eles é o jeito idoso de ser livre e feliz.	A48
De repente, acrescentei, em meu ego, a satisfação em ser universitária. Nós, entretanto, temos a oportunidade, através dos conhecimentos adquiridos, de sentirmo-nos, na medida possível, ainda que, ilusoriamente, parte de uma sociedade ativa.	A49
Hoje, tenho qualidade de vida muito melhor. Todos os aprendizados se referiam à saúde e ao bem-estar. Quando eu procurei meus direitos e quando eu fui vitoriosa, fizeram com que eu reconhecesse que eu mudei. A partir dessa participação, me sinto outra pessoa, em todos os sentidos.	A50

ANEXO 16: Os alunos da UAMA e os outros idosos

Quadro 22: Os idosos que não participam de nenhuma atividade socioeducativa ou de nenhum curso como a UAMA

Muitas vezes quase abandonados pelas próprias famílias	A01
Se mostram sem estímulo, parecem tristes, ociosos, apáticos	A02, A05, A19
Só arranja doença ou vício de fumar, beber etc. Alguns têm inveja do curso porque não participam e perguntam como fazer para participar	A03
Sentem-se incapazes, inúteis ou como se tivessem obrigação [apenas] cuidar dos netos	A04
Pessoas vazias, não têm nenhuma perspectiva de vida	A06
Acham-se deprimidos, velhos. Não têm iniciativa, não tomam decisões, vivem dependendo dos outros.	A07
Os outros ficam desejosos de ser agraciados como nós. Queriam estar na UAMA como eu e meus colegas.	A11
Alguns ficam depressivos, como uma senhora, minha vizinha, que ficou viúva e não quis participar de nada: hoje, vive em casa como uma múmia.	A12
Sempre doentes por causa da falta de atividades. Eles sempre têm a desculpa de dizer que já estão velhos para estudar mais.	A15
Eles não tiveram um incentivo e perspectiva de vida para o futuro, talvez tiveram medo de encarar, ou talvez foi pela quantidade de vagas, que foi insuficiente para aqueles que desejariam entrar.	A16
Vivem se acabando, cuidando de netos e não têm tempo para melhorar de vida, não caminham, não participam de nada porque não têm tempo.	A20
São pessoas simples, sem tanta informação.	A21
Vive uma vida sedentária.	A22
Não são totalmente inativos por vontade própria e, sim, por falta de perspectivas e estímulos.	A23
Só se queixam, reclamam o tempo todo de doenças, só há tempo para ir para o médico, tomar de oito a dez comprimidos por dia.	A25
Pessoas paradas e tristes que muitas vezes não participam por falta de incentivo.	A26
São mais dependentes (coitados!), ficam muito dependentes dos outros.	A28
São idosos que não vivem, esses são os verdadeiros velhos. [...] Não querem mudar em relação à qualidade de vida. Eles morrem de inveja de mim e dos meus colegas por não participarem de um curso como o da UAMA.	A29
Sempre depressivos, sem motivação para a vida; sentem-se vazios, mesmo estando acompanhados por familiares, netos etc.	A30
Em parte desatualizados	A31
Aqueles que não participam da UAMA quando começo a falar da UAMA eles ficam ansiosos para participar.	A32
Me parecem acomodados, não querem aprender mais, apesar de alguns saberem mais do que eu.	A33
Vivem sem nenhum estímulo, sentido, são vidas vazias, tristes, infelizes.	A34
Pessoas ociosas diante de mim e dos meus colegas	A35
Acho esses idosos parados, tristes, sem ânimo e sem um círculo de amigos para conversar, sair, se divertir, jogar conversa fora, se relacionar.	A36
Eles querem muito participar da UAMA, mas se acham incapazes.	A39
Estes idosos revoltados com a vida são idosos depressivos, doentes, que não dão valor à vida. Não têm atividade nem participam da UAMA. Eles não sabem do valor, o quanto é bom para o idoso fazer o curso da UAMA porque é muito bom eles saberem.	A40
Pessoas isoladas do convívio social	A41
Chegam até a ser explorados pelos familiares, realizam trabalhos domésticos dos quais poderiam estar liberados	A42
Sentem-se desentrosados, apesar de terem outras atividades, por exemplo,	A43

atividades artesanais. Desconhecem as formas de como viver com a velhice. A velhice não é doença, é uma fase da vida e precisa ser compreendida.	
Não estão vivendo uma vida com qualidade. Estas pessoas não têm uma vida, só vegetam.	A44
São solitários, não tem muito assunto e, por falta de um grupo de amigos, ficam recolhidos em suas casas.	A48
São pessoas apáticas e mal humoradas, de mal com o mundo.	A50

Quadro 23: Os idosos que participam de alguma atividade socioeducativa

Os percebo como pessoas ativas.	A06
Viam a velhice de outra forma, teriam novas expectativas, não encarariam a velhice como uma doença.	A07
Os idosos do meu conhecimento, que não são alunos da UAMA e expressam o desejo de participar, têm o meu incentivo.	A11
Os outros que participam de atividades religiosas, por exemplo, acham que não devem fazer mais nada; o tempo não dá.	A33
Os idosos que participam de atividades que fazem bem ao corpo, proporcionando apenas momentos de lazer, amizades etc são bem diferentes daqueles que procuram atividades onde vão adquirir conhecimentos, pois novos horizontes se abrem e o saber, conhecer, faz muito bem ao ego.	A34
Como pessoas que estão buscando novas formas de interação social; conhecimento com relação, por exemplo, à saúde, à alimentação e aos exercícios físicos; lazer e diversão; buscando alternativas para darem sentido às suas vidas. [Entretanto] recebem orientações de pessoas que não têm habilidades e conhecimento específico acerca dos temas que trata.	A41
Têm um espaço reservado para convivência com outras pessoas de sua idade, conversam, brincam, divertem-se juntos.	A42
Os idosos que participam de algumas atividades extra-lar, já têm outra forma de proceder.	A50

Quadro 24: Eu e meus colegas da UAMA

Eu me sinto privilegiada. Com muito orgulho faço parte desta 1ª turma e espero que outros tenham oportunidade de crescer, aumentar seus conhecimentos, conviver com novas amizades, conhecer professores dedicados que com suas aulas aumentam nossa autoestima e abrem novos horizontes nesta fase da vida.	A01
Acho eu e meus colegas da UAMA muito superiores àqueles que não participam.	A02
Nossos colegas da UAMA são bem animados e se apresentam melhor. Quem participa tem mais assunto, tem uma boa conversa, não critica ninguém, vive melhor, é mais alegre.	A03
Me sinto privilegiada e muito feliz. Sinto-me orgulhosa. O que me fez distinguir dos outros idosos é a variedade de conhecimentos oferecidos pela UAMA e adquiridos por mim.	A05
Nós da UAMA, além de ativos, somos também felizes e alegres. A UAMA mexeu comigo; no curso aprendi muitas coisas: como me exercitar (fazer atividade física), como me alimentar.	A06
Me sinto menos ociosa, porque estou interagindo com outras pessoas de minha idade e trocando experiências.	A08
Percebo a nossa expressão de alegria e reconhecimento do que a UAMA nos trouxe de bom.	A11
Eu e meus colegas da UAMA estamos desenvolvendo as nossas mentes e aprendendo o que antes não sabíamos e mantendo a nossa saúde. Eu estou sempre atarefado e com meu tempo cheio, graças a Deus. Tenho uma melhor qualidade de vida com a minha participação no curso, aprendi muito com os professores. Tenho maior disposição para realizar as minhas atividades. Me	A15

percebo mais ativo e participativo que outros idosos.	
Eu não me acho superior a eles, mas apenas com um pouco mais de experiência.	A16
Não me acho diferente dos outros idosos por participar da UAMA. Com a participação de novos colegas conheci novos amigos. Descrevo a transformação vivida com mais movimentação, conhecimento que adquiri.	A17
A minha participação na UAMA faz com que eu adquira mais conhecimento, me distinguindo de outros idosos que não participam.	A18
Me sinto privilegiada em participar da UAMA.	A19
Na saúde e na convivência com os outros, transformou mesmo a minha vida. No desenvolvimento humano, o círculo da vida, pessoal, os enfrentamentos, capacidade funcional, o envelhecimento saudável foi o que mais mexeu comigo.	A20
Tive que assumir uma outra responsabilidade. Posso descrever essa transformação de uma maneira simples e objetiva, no sentido de ter ampliado os meus conhecimentos. A minha participação me faz distinguir de outros idosos devido ao hábito de conviver melhor com as pessoas.	A21
Eu percebo uma satisfação muito grande e espero que outros idosos possam ter a mesma oportunidade.	A22
Mexeu muito com a minha vida, ocupando um lugar de destaque, preenchendo um tempo vazio, trazendo informações para aplicar no meu dia a dia e nas minhas atividades comunitárias. Estamos mais animados e bastante preparados para a longevidade.	A23
Às vezes me surpreendo, acho que minha mente está mais ativa, minha memória está melhor, consigo gravar números de telefones, o que não fazia antes, então eu acho isso uma transformação.	A24
Minhas colegas da UAMA, essas jovens idosas, vivem a vida felizes; nas nossas atividades não dá para pensar em problema, só dá para pensar em viver feliz.	A25
Eu me sinto privilegiada. Eu e meus colegas por termos tido essa chance que os outros idosos não tiveram porque eu acredito que todos queriam estar na UAMA.	A26
Hoje já assisto a filme que antes não tinha paciência. Participar do projeto UAMA foi bom demais.	A28
Hoje eu comento e discuto Lei do Estatuto do Idoso e sobre o curso da UAMA o quanto foi e será importante para todos os idosos. Participo de atividade física.	A29
O que me distingue dos demais que não participam da UAMA e dos outros grupos é a desenvoltura, a aquisição de novos conhecimentos e a facilidade de se fazer análise dos idosos não ativos. Ao participar da UAMA ou de outros grupos socioeducativos, a pessoa fica mais sociável, mais desenvolvido e inteirado da atualidade e dos novos conhecimentos.	A30
Hoje somos privilegiados por fazer parte de um curso como o da UAMA, que nos mostra que somos importantes e que devemos e podemos continuar a viver uma vida saudável.	A31
Nós que participamos estamos com uma qualidade de vida melhor. Hoje eu sei me comunicar melhor com os outros. O que me faz distinguir deles é que eu estou mais esclarecida.	A32
Hoje, sinto que mudei, já leio a Bíblia por ocasião do ofício do sábado. As minhas amigas reconhecem que mudei; já leio sem gaguejar.	A33
Participar da UAMA nos faz diferentes, a mudança é grande, o físico está ainda com algumas limitações, mas a mente não está. Somos novas pessoas. Adquirimos conhecimentos, informações que nos proporcionam repararmos as perdas que temos e nos dá melhor qualidade de vida. É um mundo completamente novo, rico, que se abre para nós.	A34
Acho que a mudança foi o conhecimento recebido. Foi uma transformação em que adquiri mais conhecimentos e informações sobre qualidade de vida, e ao mesmo tempo fiz amizades, re-encontrei pessoas. O que me faz distinguir destes idosos é nosso comportamento de estudante e com bastante informação no que diz respeito à qualidade de vida na 3ª idade.	A35
Com uma bagagem de conhecimento maior somos idosos privilegiados. Considero que sou mais feliz.	A36
O que me faz distinguir dos outros idosos é bem simples, tenho coragem e	A37

confiança que ainda sou capaz.	
A minha vida na UAMA tomou outro sentido, melhorou bastante o meu aprendizado, comecei a despertar e aprender que a vida não pode se estagnar, temos que aprender, o que é bom nós juntamos. A minha participação na UAMA me faz melhorar a autoestima.	A38
Me acho muito mais importante.	A39
Eu e meus amigos da UAMA somos muito felizes e todos têm vontade de ir mais a frente.	A40
Minha participação na UAMA me faz distinguir dos outros idosos devido ao conhecimento que adquirimos com profissionais preparados em áreas específicas.	A41
Nós da UAMA temos as aulas, temos mais conhecimento.	A42
A UAMA foi muito importante na minha vida, pois aqui no curso tivemos muitas informações importantes, tanto na área de saúde, como nas disciplinas da área social.	A43
Me sinto gente com qualidade	A44
Vejo em meus colegas da UAMA animação, vontade de produzir, de viver, e até vejo no rosto deles a satisfação em se sentirem úteis.	A48
Nós, alunos da UAMA, nos distinguimos de outros idosos.	A49
Temos qualidade de vida e conhecimentos gerais.	A50

ANEXO 17: A oposição a certos ensinamentos

Quadro 25: Os ensinamentos que não puderam aceitar

Não admito transformar algumas condutas, como, por exemplo, não aceito ensinamento contrário à minha religião, não dando atenção a alguns pontos de vista.	A02
Não posso abrir mão dos meus princípios religiosos. Não posso aceitar os ensinamentos contra eles, por exemplo: quando se diz que não é necessário ter uma religião. Os ensinamentos que não aceito não discuto; faço de conta que não ouvi.	A06
Aceito todos os ensinamentos do curso.	A07
Certamente, alguns ensinamentos entraram em choque com o que ao longo da vida eu acreditava e ainda acredito. Por exemplo, na disciplina Filosofia, foram discutidas questões existenciais e até religiosas que para mim não são relevantes porque vivo de acordo com outros valores.	A08
Todos os ensinamentos foram aceitos.	A09
Quanto aos ensinamentos, não tenho reclamações.	A10
A ciência é fantástica, seja qualquer uma, me desperta curiosidade. E, receber, praticar essa conduta, vai de cada um. A forma como me conduzo é benéfica para mim e não traz nenhum transtorno à sociedade, pois vivo, tenho convicção, levo às pessoas uma lição de vida – somatória dos conhecimentos que me foram ensinados.	A11
Aceito todos os ensinamentos oferecidos pela UAMA.	A15
Não concordo com princípios religiosos. Não posso aceitar os ensinamentos deles. Faço de conta que não os ouvi para conviver com diferentes pontos de vista. Em compensação, sinto o cansaço da vida.	A17
Em relação aos conhecimentos passados para nós, não aceito conhecimentos falsos, mas na UAMA não houve isso até agora.	A18
Eu não tive problemas com os ensinamentos. Só com filosofia, mas porque eu nunca gostei da disciplina.	A20
Jamais abro mão de viver a minha vida cristã. Me conduzo como sempre, fiel a meus princípios.	A21
Algumas pessoas podem ter se chocado com a filosofia, para os que acharam que “mexeram” com a fé – não foi o meu caso, a disciplina de Filosofia só veio a acrescentar conhecimentos.	A23
Com certeza obtivemos ensinamentos que possibilitaram algumas transformações. Sempre há discórdia em alguma coisa que se faz em grupos, nunca me influenciei para mudar a minha maneira de ser. Por exemplo, a maneira de me vestir, a maneira de buscar a Deus, procuro entender as pessoas respeitando o ponto de vista de qualquer um.	A24
Apesar de ter meus princípios, tudo o que me foi oferecido no curso foi bem aceitável, não tenho porque não aceitar, tudo contribuiu para meu crescimento e conhecimento em todo aspecto da minha vida de idosa.	A25
O que aprendi estou satisfeita.	A26
Eu não tenho argumento para discordar do modelo de idoso que nós vimos nas aulas. Concordo com tudo o que foi evidenciado.	A27
Sou aberta ao novo, mesmo que por um motivo ou outro eu não aceite.	A28
Não abro mão dos meus princípios religiosos, não transformo a minha conduta religiosa: sou Católica desde que nasci e não pretendo mudar. Os ensinamentos de filosofia me deixaram confusa. Não conseguia entender o conteúdo. Me perturbava porque falava de morte, espírito, alma e religião.	A29
Todos os ensinamentos da UAMA foram aceitos por mim, cada especificidade conduzia-me à reflexão.	A30
No que aprendi sobre os direitos dos idosos tem itens com os quais não concordo, como por exemplo: se a mídia usa os idosos para algum tipo de propaganda, eles não estão sendo explorados, estão ali porque querem e ainda estão sendo remunerados.	A31

O que eu não abro mão minha conduta é uma amizade sincera, o companheirismo, mas neste mundo em que vivemos temos que aprender a conviver com as diferenças do outro.	A32
Tudo que foi ensinado no curso, do modelo de idoso que me foi “passado”, nada fere os meus princípios.	A33
Não tive problemas com as disciplinas, os ensinamentos de todas foram ótimos, só Filosofia que me deixou um pouco assustada, não porque não goste da disciplina, mas porque exige muita atenção, reflexão, raciocínio, e na minha idade foi meio cansativo, mas atuei assim mesmo, e não deixei de assistir as aulas, se faltei não foi por não gostar, mas por ter outras necessidades.	A34
Aceitei totalmente o modelo de idoso oferecido pelo curso, que estava totalmente direcionado ao nosso grupo.	A35
Todos os ensinamentos passados pela UAMA foram de fundamental importância.	A36
Nenhum ensinamento feriu os meus princípios. Não só aceito como sou grata por tudo que me foi oferecido.	A37
Não existem princípios nem condutas que eu possa nem queira admitir mudanças. Todos os ensinamentos para mim foram importantes.	A38
Os ensinamentos eu não recuso nenhum, pois todos são bons porque estou aprendendo muito, são muito boas as aulas.	A40
Não consegui entender os conhecimentos de filosofia, não aceitava o fato de haver caminhado tanto e agora estar tratando do passado. Posso aceitar todos os conhecimentos oferecidos desde que eles não sejam contra a minha fé religiosa.	A42
Admito as transformações e em alguns casos sou adepta às mudanças.	A43
Não tem nenhum ensinamento que não possa aceitar, porque só tem coisas que podemos aprender.	A44
Todas as expectativas e ensinamentos vivenciados no curso foram aceitáveis, procurei acatar o modelo oferecido.	A47
Quanto a ensinamentos que trouxeram dificuldades para o grupo, destaco a disciplina de Filosofia, por exemplo, pois tive dificuldade em aceitá-la, por ver alguns idosos sofrendo para entender teorias ou pensamentos de alguns filósofos.	A48
Não existe transformação num idoso. Não abro mão em querer ser como sou: usando a sinceridade e o respeito às minhas colegas.	A49
Em minha opinião, com relação ao que foi ensinado na UAMA, não tem nada em mim que não possa ser transformado; todos os ensinamentos foram bem elaborados da melhor forma possível.	A50

ANEXO 18: A felicidade para os alunos da UAMA

Felicidade é Deus (F.M.S. 77 anos) **em nossas vidas** (Das amigas, 69 anos). *Ela está na confiança Nele* (Decisão, 69 anos), *em acreditar* (Aicualc, 68 anos; Sem medo de nada, 76 anos) e *ter fé Nele* (Kinno, 64 anos; Nevinha, 64 anos). *Ter certeza que existe um Deus como senhor e salvador* (M.A.M.L. – INR), *amá-lo* (Agradeço a Deus, 65 anos) *sobre todas as coisas* (Maia, 81 anos). Consiste em *viver plenamente, sentindo que somos irmãos e filhos de um pai amoroso* (Marta, 63 anos) e *saber que todo mundo está feliz porque acredita nele* (Lourdinha, 71 anos).

A felicidade se resume à paz (Aicualc, 68 anos; Alegria, 63 anos), *interior* (M.P.O. 66 anos; Alegria, 63 anos), *consigo* (Dalvinha, 75 anos), *espiritual* (F.A.P. 76 anos; M.A.M.L. – INR; Graça, 62 anos), *com Deus* (Titinha, 70 anos; Dalvinha, 75 anos; Alegria, 63 anos). *Viver em paz* (Aicualc, 68 anos; Nevinha, 67 anos), *com a família, amigos* (Maia, 81 anos), *com o próximo* (Dalvinha, 75 anos) e *a comunidade* (Maia, 81 anos).

A família contribui para a nossa felicidade (Decisão, 69 anos; Graça, 62 anos), *uma família unida* (Das amigas, 69 anos), *um casamento feliz* (Mulher Maravilha, 77 anos). *Se é feliz quando se vive com familiares* (Aicualc, 68 anos), *em harmonia com eles* (Nevinha, 64 anos), *quando se sabe que todos estão bem* (M.A.B.A. 63 anos), *estão com saúde e felizes* (Agradeço a Deus, 65 anos). Desfruta-se de felicidade quando a *família encontra-se reunida* (Lourdinha, 71 anos; Sem medo de nada, 76 anos) e *o senhor se sente amado por ela* (Zefinha, 63 anos; Alegria, 63 anos).

Nos sentimos felizes quando vivemos com amigos (Aicualc, 68 anos), *em meio a eles trocando ideias* (Zozó, 71 anos), *vivemos em harmonia com a comunidade* (Nevinha, 64 anos). Quando podemos *sentir o abraço amigo e podemos abraçar* (M.A.B.A. 63 anos). A felicidade está na *confiança nos verdadeiros amigos* (Decisão, 69 anos). *Bons relacionamentos* (Alegria, 63 anos), *amizades sólidas* (Kinno, 64 anos), *amigos bons e sinceros* (M.A.M.L. – INR; Das amigas, 69 anos), *que nos amam* (Alegria, 63 anos), contribuem para que sejamos felizes.

A felicidade também se funda na relação que mantemos conosco; *estar bem consigo* (F.A.P. 76 anos; Alegria, 63 anos), *com a sua consciência tranquila* (F.A.P. 76 anos; Idade feliz, 66 anos), *gostar de e acreditar em você mesmo* (Agradeço a Deus, 65 anos; Marta, 63 anos). Ela também é a *realização de nossos sonhos* (Nevinha, 64 anos). *Uma conquista de objetivos, de estar estudando a aprendendo*, por exemplo (Lourdinha, 71 anos). É *saber que somos capazes de viver harmonicamente, nos relacionarmos bem com o próximo e ter a capacidade de acalmar a nós mesmos e superar as tempestades* (Marta, 63 anos). Ainda, *ter a certeza da nossa vitória* (Gil, 64 anos).

Nossa felicidade depende da maneira como nos conduzimos. *Somos felizes amando ao próximo* (Agradeço a Deus, 65 anos) *como a nós mesmos* (Maia, 81 anos), *amando com sinceridade os amigos, a família e quando agradecemos ao Criador* (M.P.O. 66 anos). Quando *procuramos viver alegre* (Nevinha, 67 anos; M.P.O. 66 anos), *sorrindo* (Nevinha, 67 anos); *praticamos o bem* (M.P.O. 66 anos), *ajudamos a um irmão* (Sem medo de nada, 76 anos) e *fazemos o outro feliz ou lhes damos o direito de ser feliz* (V.B.S. 79 anos). Também somos felizes *quando conseguimos cumprir os nossos compromissos* (Das amigas, 69 anos).

Para alcançarmos a felicidade precisamos saber que ela se encontra dentro de nós (Eurides, 71 anos; Marta, 63 anos), *no nosso coração* (Decisão, 69 anos); *que ninguém é feliz sozinho* (Mulher Maravilha, 77 anos) e *que ela nunca é completa, sempre existe um vazio a ser preenchido* (F.A.P. 76 anos). Ainda *saber que o dia que começa é mais um dia que Deus criou* (M.A.B.A. 63 anos).

A saúde (Aicualc, 68 anos; Maia, 81 anos) *plena* (M.A.M.L. – INR) **é um outro ingrediente da felicidade.** *Somos felizes quando temos saúde completa e ao mesmo tempo aprendemos a conviver com a doença* (Zé do mel, 83 anos). Também faz parte da felicidade *a liberdade para viver* (Nevinha, 67 anos), *ir e vir* (M.A.M.L. – INR).

A felicidade é *voltar para casa* (Sr. Wilson, 62 anos), *respirar o ar da manhã, ouvir o cântico das aves, sentir o perfume das flores* (M.A.B.A. 63 anos) ou *estar com a pessoa a quem se ama* (Titinha, 70 anos). Outros compreendem que ela é **condição interior** (Nevinha, 64 anos), *uma busca de sonhos* (Idade feliz, 66 anos), **uma conquista**, *mas também coisa de momento* (Titinha, 70 anos).

Outros ainda acreditam que, *quando as pessoas não têm paz de espírito, procuram em coisas materiais satisfações para preencher este vazio, mas é inútil* (Alegria, 63 anos). ***Felicidade não se compra, se constrói (Nevinha, 67 anos)***. A felicidade *não está no dinheiro ou no lucro que ele pode oferecer* (M.A.B.A. 63 anos). *Dinheiro não traz felicidade, às vezes provoca tristeza e separação* (M.P.O. 66 anos). *Não se compra paz de espírito, nem saúde* (Gerinha, 64 anos). *Não existe felicidade sem amigos e não se compra amigos* (Eurides, 71 anos). *Os ingredientes da felicidade são bem baratos porque são produtos que estão dentro de nós* (Gil, 64 anos).

Um dos alunos da UAMA, no entanto, entende que *dinheiro é tudo* (Zé do mel, 83 anos). Outro, porém, afirma: *Dizem que felicidade é dinheiro, eu nunca achei porque nunca tive mais que o limitado* (Sem medo de nada, 76 anos). [grifos nossos]

ANEXO 19: Poema “Os ombros suportam o mundo”

(Poema da obra Sentimento do mundo), de Carlos Drummond de Andrade

Chega um tempo em que não se diz mais: meu Deus.
Tempo de absoluta depuração.
Tempo em que não se diz mais: meu amor
Porque o amor resultou inútil.
E os olhos não choram.
E as mãos tecem apenas o rude trabalho.
E o coração está seco.

Em vão mulheres batem à porta, não abrirás.
Ficaste sozinha, a luz apagou-se.
Mas na sombra teus olhos resplandecem enormes.
És todo certeza, já não sabes sofrer.
E nada esperas de teus amigos.

Pouco importa, venha a velhice, que é a velhice?
Teus ombros suportam o mundo
E ele não pesa mais que a mão de uma criança.
As guerras, as fomes, as discussões dentro dos edifícios
Provam apenas que a vida prossegue
E nem todos se libertam ainda.

Alguns, achando bárbaro o espetáculo,
Prefeririam (os delicados) morrer.
Chegou um tempo em que não adianta morrer.
Chegou um tempo em que a vida é uma ordem.
A vida apenas, sem mistificação.

ANEXO 20: A convivência com os colegas na UAMA

Quadro 26: Como os amigos influenciaram a experiência na UAMA

Durante este período fiz novas amizades. Nesses encontros, tínhamos alternativas: conversas, troca de filmes, trabalhos em grupo, opiniões de leituras etc, enfim, enriquecimento de ideias e uma convivência agradável.	A01
Durante o curso, encontrei muitos amigos que influenciaram a forma como eu vivi a experiência na UAMA, principalmente em função dos seus comportamentos aprendemos a ter uma boa convivência.	A02
Eu já tinha uns amigos e agora tenho mais amigos que gosto muito, tenho amigos que vou a casa deles pra conversar.	A03
Os amigos influenciaram de certa forma a experiência que vivi na UAMA, de toda maneira teve uma contribuição de todos os que fizeram parte do curso para a permanência e não desistir e tentar abrir mais o campo de amizade.	A04
As amizades foram fundamentais nas transformações que ocorreram comigo durante o curso.	A05
Com os amigos aprendi o companheirismo, as ajudas. O companheirismo da turma me fez acreditar na solidariedade, passei a ajudar mais quando tive oportunidade e acreditar que podia ser ajudada quando necessitasse.	A06
Em minha opinião, é difícil fazer amigos (as), apenas me aproximei de alguns colegas para formar grupos de trabalho.	A07
As pessoas me influenciaram sim, porque a gente acaba criando laços de amizade, sendo alguns mais estreitos do que outros, e mesmo sem intenção acabamos nos influenciando um pouco devido à convivência que se estabelece com o passar do tempo com as atividades promovidas pelo curso, através de passeios, dinâmicas etc. A forma de me conduzir, com base na convivência com os outros, foi a de não me achar acima de ninguém, a de sempre aceitar que o outro é meu igual, o respeito e a tolerância foram, portanto, ferramentas importantes para bem me conduzir.	A08
Durante os dois anos do curso, encontrava-me com os colegas e discutíamos sobre o curso. Sempre que a gente se encontrava apenas batíamos papo. No meu ponto de vista foi um dos momentos mais importantes da minha vida, foi estar dois anos na Universidade com a turma de idosos.	A09
As formas de convivência nos grupos de trabalho, nas partilhas, nos encontros fora das aulas, nas viagens etc.	A10
Os (as) amigos (as) me influenciaram muito na forma como vivi essa experiência, porque todos são solidários, inteligentes.	A11
Na convivência com os colegas pude aprimorar ainda mais o respeito, a consideração e o companheirismo com o próximo. As formas de se conduzir elaboradas na convivência com os amigos ofereciam como alternativa uma relação de respeito com os colegas, com certeza uma referência para o resto da vida.	A15
Compartilhamos experiências e trocamos informações do dia a dia.	A16
Os colegas do curso me ensinaram muitas coisas, como me comunicar melhor. As formas de me conduzir elaboradas na convivência com os colegas ofereciam seriedade; consegui me aproximar de muitos companheiros.	A17
Meus amigos do curso influenciaram mais do que eu esperava na minha experiência no curso, pois adquiri mais conhecimentos e mais amigos, novas formas de me conduzir.	A18
Eu acredito que estas amizades influenciaram a forma como vivi esta experiência, porque quando estou com saudade ligo para alguns.	A20
Os amigos que conquistei durante o curso influenciaram no modo como vivi a experiência, pois cada amizade adquirida é sempre um valor a mais para mim. As amizades sempre trazem felicidade. Bons relacionamentos e comunicações recíprocas foram as alternativas oferecidas em relação ao modelo de idoso oferecido pelo curso.	A21
Enquanto grupo de pessoas maduras, o aprendizado, com certeza, ajudou-me a melhorar o meu relacionamento no meu dia a dia. Ajudou bastante, já que sou uma	A22

<p>peessoa de comportamento um pouco tímido.</p>	
<p>As amizades que cultivei, durante o curso, vieram a somar ao que foi ensinado. As histórias de cada um sempre acrescentaram mais conhecimentos e enriqueciam o que era ensinado no curso.</p>	A23
<p>Conheci novas pessoas, fiz novas amizades, apesar de não ter conhecimentos antes com quase nenhuma. Tivemos poucos encontros fora de sala de aula. Procurar respeitar o ponto de vista de cada um é essencial para se manter amizades.[...] Seria ótimo que não deixássemos a nossa amizade morrer.</p>	A24
<p>Os laços de amizade foram excelentes para mim, as conhecidas ficamos mais amigas, as amizades que cultivei, no decorrer dos encontros semanais, vão permanecer através de contato por telefone, encontros familiares, formar passeio e pela internet, comemorar aniversário nos momentos festivos, não esquecer de conviver estas grandes amizades conquistadas ao longo destes dois anos.</p>	A25
<p>Com a convivência com os meus amigos, eu aprendi a conhecer um pouquinho de cada um deles e o curso vai acabar, mas estas amizades têm que continuar, pelo menos algumas eu quero conservar.</p>	A26
<p>As amizades que cultivei influenciaram na forma como vivenciei a experiência do curso, pois pude ter mais compreensão, mais capacidade de me relacionar.</p>	A27
<p>Foi maravilhoso ter feito amizade com várias pessoas aqui no projeto. Mas estas amizades não me fizeram mudar minha opinião. Me ajudaram, sim, a ter maior conhecimento de determinados atos e ações que me ajudarão numa maior aceitação destas pessoas que se encontram em determinadas situações nas quais são impulsionadas a ter determinadas ações que nos chocam. Para mim, ter amigos é essencial na vida de todo ser humano. Fiz aqui amigos que levarei comigo para sempre.</p>	A28
<p>Meus amigos me influenciaram na minha perseverança em permanecer no curso, me incentivaram muito, especialmente quando eu pensava em desistir por problemas financeiros. Aprendi com os meus amigos que podia lutar pelos meus sonhos e ideais.</p>	A29
<p>O elo amistoso construído entre os colegas da UAMA influenciou a integração entre todos nós. Foi possível nos conhecer cada vez mais e conhecer o outro, nos precavendo na convivência, procurando respeitar o modo de ser de cada uma.</p>	A30
<p>Ao longo [do curso] fui fazendo grandes amizades, sendo assim eles têm uma porcentagem de influência na minha experiência no curso. Respeitando o espaço de cada um e continuando a ser a pessoa sincera que sempre fui.</p>	A31
<p>Somente nas duas vezes por semana, no decorrer dos dois anos, foi formado um ciclo de amizade muito boa, eu não tinha vivido esta experiência; independente do curso, tivemos troca de ideias, de receitas, de mudas de plantas, realmente não tivemos modelo apenas, tentamos fazer o melhor para adquirir uma experiência de vida melhor, só esta troca de amizade valeu. Na UAMA, cada um viveu a sua experiência de formas diferentes, mas tudo ajudou na transformação de cada um.</p>	A32
<p>A presença dos colegas, a convivência com eles, me ensinou a ser persistente, não desistir dos objetivos, pois se a gente não tiver muita força a gente desiste. A minha persistência também já trouxe comigo. Em se tratando de aprender eu sempre fui persistente.</p>	A33
<p>Estas amizades muito me influenciaram [...] hoje tenho vários amigos que creio ser para toda a vida [...], pois cada um tem sua maneira de ser e agir, com elas aprendi muito e a cada dia os laços de amizade aumentam, o que faz com que sempre estejamos nos relacionando, pois quando estamos distantes sentimos saudades, daí a necessidade de mantermos contato.</p>	A34
<p>Durante os dois anos fizemos novas amizades, trocamos e-mail e quando necessário telefone, para isto existe uma lista telefônica que foi distribuída para todos.</p>	A35
<p>As amizades cultivadas na UAMA me influenciaram, é uma convivência com um monte de pessoas quase da mesma idade que pensa e age diferente umas das outras, que procura ser cada vez melhor. Depois desta experiência eu procuro compreender o ponto de vista de cada um (a) com paciência e delicadeza.</p>	A36
<p>Hoje posso contar com um grande número de amigos, que pretendo cativar sempre.</p>	A37

Minha aproximação com outras pessoas não me influenciou em quase nada. Pois nada tenho contra ninguém, mas a experiência das amizades me fez crescer, porque as diferenças são boas para somar e não para dividir.	A38
Foi muito importante o que recebi de todos. Sou muito grata por tudo. A minha convivência melhorou, me sinto mais solta. Tudo me fez transformar para melhor, através do conhecimento partilhado com as minhas amigas e o relacionamento com todos.	A39
Os amigos e as amigas, as amizades me cativaram muito. Esta experiência para mim foi muito boa, pois conheci muitos amigos. A UAMA é a melhor coisa para os idosos.	A40
As amizades que adquiri, no decorrer do curso, foram fundamentais nas transformações que ocorreram comigo. Essas amizades, feitas na UAMA, me influenciaram a partir das trocas de ideias, onde pudemos aprender, através das experiências das outras pessoas. A convivência com os amigos da UAMA nos pode conduzir com bastante respeito, carinho, compreensão e tolerância.	A41
Na convivência com os colegas, desenvolvi a disponibilidade de participar com eles de momentos de descontração: ouvir e contar histórias nos fazia rir e nos aproximar cada vez mais. Esses momentos serviram para conhecer melhor cada um; aprender a apenas viver. Aprendi a prolongar os bons momentos da minha vida, a me despreocupar em relação às chamadas “obrigações” que eu me impunha.	A42
Fiz novas amizades, conheci de perto como é o desempenho de pessoas na fase de amadurecimento da vida. No entanto, pude constatar a experiência de conviver com pessoas de menor escolaridade (e o convívio com elas); observei que é necessário saber ouvir os outros com humildade, ética e atenção.	A43
Em minha opinião, os amigos que neste período eu fiz, e as amizades que cultivei, influenciaram na minha vida, que vivi uma grande experiência.	A44
Me aproximei e fiz amizade com 50 amigos ou amigas no dia das aulas.	A45
Alguns amigos disseram que cheguei calada e estou saindo falando, lendo e escrevendo, apesar de não ter leitura.	A46
No curso, me aproximei de pessoas. Durante a convivência na sala de aula pude entender diversos problemas existentes entre os colegas. Foram oferecidas as melhores formas possíveis de convivência com os colegas.	A47
Fiz novos e grandes amigos e, com certeza, me influenciaram em vários pontos. Hoje, vejo idosos, até mais velhos do que eu, com possibilidades de fazer algo a mais, estudar, por exemplo. Os amigos que fiz influenciaram, por demais, em minha permanência no curso, pois, como já disse, eu trabalho. E, este fator me ‘proporcionou’ muitas dificuldades em comparecer às aulas, mas, mesmo assim, o grupo me deu força para continuar. Fui até eleito Presidente do grupo.	A48
Durante estes dois anos, adquiri e cultivei, sim, amizades. Em algum momento, atitudes negativas de três colegas que, permaneciam sempre com essas atitudes, quase me levaram à desistência do curso. O carinho, através de palavras dos outros 46 colegas, me fez repensar e valorizar um sentimento bom: a amizade.	A49
As amizades, que cultivei durante o curso, influenciaram e muito, em todos os sentidos, na forma como vivi as experiências. Através dessas vivências, independente das aprendizagens desenvolvidas, houve companheirismo, amizade e todos os encontros foram alegres e com muito carinho: todo dia era uma festa!	A50