



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE
LINHA DE PESQUISA: HISTÓRIA CULTURAL DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS

**ARTES DE GESTAR O ENVELHECIMENTO: SUBJETIVIDADES,
SENSIBILIDADES E MEMÓRIAS NA UNIVERSIDADE ABERTA À
MATURIDADE - UAMA - CAMPINA GRANDE (2008-2017)**

JANAÍNA LEANDRO FERREIRA

CAMPINA GRANDE
2018

ARTES DE GESTAR O ENVELHECIMENTO: SUBJETIVIDADES,
SENSIBILIDADES E MEMÓRIAS NA UNIVERSIDADE ABERTA À
MATURIDADE - UAMA - CAMPINA GRANDE (2008-2017)

JANAÍNA LEANDRO FERREIRA

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História, do Centro de Humanidades da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito para obtenção do Título de Mestre em História. Na Área de Concentração História Cultura e Sociedade e Linha de Pesquisa História Cultural das Práticas Educativas, Campina Grande, 2018.

Orientadora: Profa. Dra. Regina Coelli Gomes Nascimento

CAMPINA GRANDE
2018

F383a Ferreira, Janaína Leandro.

Artes de gestar o envelhecimento: subjetividades, sensibilidades e memórias na Universidade Aberta à Maturidade - UAMA - Campina Grande (2008-2017) / Janaína Leandro Ferreira. – Campina Grande, 2018.

195 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2018.

"Orientação: Profa. Dra. Regina Coelli Gomes Nascimento".

Referências.

1. História Social. 2. História e Memórias. 3. Envelhecimento.
4. Subjetividade e Sensibilidades. I. Nascimento, Regina Coelli Gomes.
II. Título.

CDU 930.83(043)

JANAÍNA LEANDRO FERREIRA

ARTES DE GESTAR O ENVELHECIMENTO: SUBJETIVIDADES,
SENSIBILIDADES E MEMÓRIAS NA UNIVERSIDADE ABERTA À
MATURIDADE - UAMA - CAMPINA GRANDE (2008-2017)

Avaliado em 30 de julho de 2018

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Regina Coelli Gomes Nascimento (Orientadora)



Profa. Dra. Vivian Galdino de Andrade (Examinadora Interna)



Profa. Dra. Luziana Ramalho Ribeiro (Examinadora Externa)

Prof. Dr. Iranilson Buriti de Oliveira (Suplente Interno)

Profa. Dra. Silêde Leila Oliveira Cavalcante (Suplente Externa)

“Não tenho nenhuma receita, nenhum facilitador: tenho a esperança de que no desenho às vezes absurdo da existência haja tramas de afeto, pontos de luz de criatividade, explosões de pensamentos ou glória de ações que nos justifiquem enquanto seres humanos. Tenho o otimismo, tenho –talvez- a ingenuidade de acreditar que tudo faz algum sentido, e que nós precisamos descobrir ou esboçá-lo. O que nos propomos, o que extraímos do fundo de nós e de nossas necessidades pra nos salvar da mediocridade ou do desespero, nem por isso será menos estimulante, nem por isso será menos real. (LUFT, 2000, p.105)”

AGRADECIMENTOS

O momento de agradecer é sublime. Este trabalho não teria sido possível sem as muitas outras existências que cruzaram meu caminho nesse processo, junto àquelas que me inspiram, tocam e fazem sentir o valor de estar junto e ser com. São a elas que dedico a minha primeira gratidão, como diria o poeta: “o que herdei da minha gente eu não posso perder”, e é por eles e para elas que dedico a finalização desse trabalho.

À minha mãe, Geralda Leandro do Nascimento, professora aposentada que sempre incentivou a mim e as minhas irmãs os caminhos da educação, obrigada pelo acolhimento nos meus momentos de sorrisos e de tristezas que se apresentaram diante do cotidiano nesses dois anos de pós-graduação, isso, sem falar do apoio e cuidado de uma vida inteira, obrigada mainha!

Às minhas irmãs Jaqueline Leandro Ferreira e Jardiene Leandro Ferreira, que enchem meus olhos de lágrimas quando penso na importância que tiveram, me motivando desde a seleção do mestrado até a finalização deste trabalho. Sou grata por serem muito mais que irmãs, sobretudo, pela amizade e o companheirismo para tudo e qualquer circunstância; as minhas melhores pessoas nesse mundo: “juntas, somos mais fortes”! Obrigada por tudo aquilo que em palavras não teria como agradecer.

Ao meu pai, José Ferreira de Oliveira, pelo seu zelo, amorosidade e paixão com que sempre defendeu os nossos sonhos como se fossem o seus, em todos os sentidos. Com todas as palavras existentes, gratidão “por esse amor que não prescreve”, que sempre esteve junto, mesmo quando não foi possível estar perto.

Ao meu avô paterno Álvaro Ferreira de Oliveira e *in memoriam* à minha avó paterna, Judite Oliveira de Figueiredo e aos meus avós maternos, Antônio Leandro do Nascimento e Regina Maria da Conceição.

Aos dois anjos competentes que foram fundamentais na minha construção enquanto gente e enquanto pesquisadora/educadora na área de história. Chamei por toda a graduação na UFCG, junto ao PET, de tutora a qual, no mestrado, passou a ser minha orientadora. Com zelo, dedicação e presença, esteve sempre atenta para cada uma das linhas desta escrita, soube compartilhar o saber e dizer o que devia ser dito nas horas que precisei orientar meus passos para finalização da dissertação. Foi indispensável em todos

os momentos. Para além do mestrado, a quem também acho que posso chamar de amiga. Regina, muito obrigada!

À Rozeane Albuquerque, quem me apresentou a UAMA e, com presença e olhar acolhedor, desde o momento em que nos conhecemos no Programa de Educação Tutorial de História, o qual foi colaboradora, eu petiana, passou a ser referência de dedicação, profissionalismo e afeto. daquelas pessoas que se dão ao outro e que conquistam os corações facilmente, gratidão!

A todos os idosos e idosas os quais fizeram parte do meu cotidiano na UAMA durante esses mais de três anos e que, de variadas maneiras, sempre tocavam minha travessia com luz e cuidado, pelas vezes que me faziam enxergar o mundo de outras formas. Não saí ileso aos nossos encontros, ainda bem!

Agradeço a todos que fazem parte do corpo institucional da UAMA, que me acolheram desde o primeiro momento, em especial, ao professor e coordenador Manoel Freire, à Ana Luiza (secretária) pela disposição em me ajudar com a documentação institucional e pelas conversas durante os almoços, junto a Glauce Jácome, mulher da luta e de luta que muito me inspira, à Janderlania (Keninha) pelos deliciosos cafés e bate-papos, à Lindomar pela companhia sempre fraterna.

Aos funcionários da secretária do PPGH – UFCG e professores e professoras do programa e da graduação em História da Universidade Federal de Campina Grande, que fizeram parte da minha formação, tenho muita gratidão por cada aula partilhada por cada um de vocês.

Às contribuições da banca de qualificação que foram fundamentais para o crescimento deste trabalho, nas pessoas da Profa. Dra. Luziana Ramalho Ribeiro, Profa. Dra. Eronides Câmara de Araújo e Profa. Dra. Silêde Leila de Oliveira.

À banca de defesa pelas atribuições, nas pessoas da Profa. Dra. Vivian Galdino de Andrade, que acompanhou parte da construção do trabalho nas atividades da linha de pesquisa em História Cultural das Práticas Educativas e à Profa. Luziana Ramalho Ribeiro pelas sugestões na banca de qualificação. Agradeço a ambas pela leitura e aceite em participar da conclusão deste ciclo.

À CAPES, pela possibilidade a mim ofertada de desempenhar o trabalho de pesquisa na pós-graduação com a tranquilidade do financiamento concedido durante os

dois anos de mestrado. Principalmente, agradeço aos 10 anos de governo que antecederam esse golpe à democracia brasileira, que mancha nossa história recente e tenta minar, atualmente, de todas as maneiras, os investimentos na educação pública e de qualidade neste país.

Aos meus companheiros da História e de histórias desde a graduação, Priscila Gusmão, Emanuela Maracajá (Manu), Leonora Cavalcante, Breno Amorim, Roberta Gerciane, Osmael Oliveira e Hugo Paz.

Gratidão a todos e todas amigas e amigos da turma 2016 pelo percurso, pelos momentos acadêmicos, debates, seminários; mas, principalmente, por nossos momentos terem sido muito mais de concordância do que de discordância fora da sala de aula, sem esquecer das manhãs de descontração entre um café e outro.

Agradeço, de forma particular e com afeto, à potência das vidas, de Marinalva Vilar, querida pelo cuidado, carinho e amizade quase maternal que foram construídos durante esses dois anos de mestrado. Mari, alegres a vida dos que te cercam, agradecida sou por sua existência. A Diogo Trindade, pelo encontro e pela partilha de experiências que foram importantes de serem vividas dentro e fora da Academia, com quem compartilhei inquietações com a pesquisa e com a vida. À pequena que é grande, Nita Keoma, que se tornou uma amiga que me inspira pela maturidade, graça e determinação. À Raquel Moraes, pelo elo de amizade que construímos no mestrado, pelas risadas, lágrimas, agonias e afinidades partilhadas. Trago cada um comigo. Foi mais leve e mais prazeroso porque vocês cruzaram meu caminho.

Ao que é transcendência física, luz e força que pela fé me fez e faz acreditar que o bem e o amor ainda podem mudar o mundo,

Obrigada, Deus!

RESUMO

Nesta pesquisa, analisamos as memórias de idosos e idosas acerca do envelhecimento, na UAMA (Universidade Aberta à Maturidade), cidade de Campina Grande, Paraíba, tendo como recorte temporal o período de 2008, ano de construção do projeto na Universidade Estadual da Paraíba a 2017, formação da recente turma. Como objetivo geral, problematizamos as memórias, sensibilidades e subjetividades escritas e narradas oralmente pelos sujeitos que compõem a UAMA, enquanto espaço. Refletimos acerca da disciplina e governamentalidade para corpos envelhecidos e a concepção de currículo adotada na perspectiva de promover velhices “ativas e saudáveis”. Analisamos os enunciados dos alunos e alunas idosos e idosas e suas experiências de envelhecimento na UAMA como espaço de sociabilidades e intersubjetividades nas relações geracionais e intergeracionais construídas com o outro para (res)significação de outras estéticas da existência. Discuti as diversas narrativas de homens e mulheres que se representam como alunos(as) idosos(as) na UAMA refletindo sobre seus sentimentos, no que diz respeito às escritas e narrativas de si, na construção de histórias de vida, usando a memória como uma maneira de dizer a si, em infâncias, juventudes, na relação entre família, namoros e trabalho. A documentação utilizada faz parte do acervo material do cotidiano escolar da instituição, *Memoriais de vida* e fontes orais a partir de entrevistas realizadas com coordenadores, professores e idosos e idosas. Dialogamos teoricamente com alguns autores a exemplo de Michel Foucault (1979), Francisco Ortega (1999), Michel de Certeau (2010) e Alistair Thompson (1997). Com este trabalho, buscamos contribuir com a discussão sobre a história da educação e das práticas educativas para pensar as experiências e subjetividades relacionadas ao envelhecimento.

Palavras-chave: Histórias. Memórias. Subjetividades. Sensibilidades. Envelhecimento.

ABSTRACT

In this research we analyze the memory of elderly people about aging in a case study conducted at UAMA (University Open to Maturity) in Campina Grande, Paraíba. The time frame for this work encompasses the period of 2008, the year the project was created at UEPB, until 2017 training of the recent class. With general objective we discuss the memories, sensibilities and subjectivities written and told by the students at UAMA. We reflect upon the discipline and governability to aged bodies and the conception of curriculum adopted in the light of promoting healthy and active aging process. We analyze the enunciation of students and their aging perspective at UAMA as a space of sociability and intersubjectivities in the intergenerational and generational relationships built with others to (re)define esthetic of living. We discuss the diverse narratives of men and women who represent the students at UAMA reflecting upon feelings concerning the writing and self-narratives in the construction of their lives using the memory as a way to tell oneself in childhood, youth, in the family relation, relationship and work. The documents used as part of the collection of daily school routine in the institution *Memories of life* and narratives taken from interviews conducted with coordinators, professors and the elderly. As theoretical framework we have Michel Foucault (1979), Francisco Ortega (1999), Michel de Certeau (2010) and Alistair Thompson (1997). This objective of this is to contribute in the discussion on history of education and the teaching practices to consider the experiences and subjectivities related to aging.

Keywords: Stories. Memories. Subjectivities. Sensibilities. Aging.

LISTA DE IMAGENS

- Imagem 1 – Prédio da CIA (Central de Integração de Aulas) – UEPB, p. (13).
- Imagem 2 – Portão principal de acesso a UAMA – UEPB, p. (13).
- Imagem 3 – Foto do jardim, entrada do Casarão, p. (14).
- Imagem 4 – Sala de aula no Casarão, p. (18).
- Imagem 5 – Imagem de frente do Casarão, p. (18).
- Imagem 6 – Imagem de cima do Casarão, p. (19).
- Imagem 7 – Capas dos memoriais, p. (60).
- Imagem 8 – Certificado de participação em Congressos científicos para o envelhecimento, memorial de vida do aluno Citrino, 2013, p. (68).
- Imagem 9 – Participação de alunos e alunas da UAMA no CIEH (Congresso Internacional de Envelhecimento Humano), p. (70).
- Imagem 10 – Turma em viagem para comemoração de conclusão do curso – Parque Estadual Mata Pau Ferro – Areia- PB, p. (85).
- Imagem 11 – Apresentação cultural em comemoração a passagem da semana do carnaval, p. (87).
- Imagem 12 – Grupo de Convivência, p. (99).
- Imagem 13 – Grupo de Convivência em frente ao Casarão, p. (100).
- Imagem 14 – Grupo de teatro formado pelo Grupo de Convivência, p. (101).
- Imagem 15 – Grupo de teatro formado pelo Grupo de Convivência em interação com os demais alunos da graduação, p. (103).
- Imagem 16 – Cerimônia de colação de graus, p. (105).
- Imagem 17 – Apresentação de dança cigana para o Grupo de Convivência, p. (117).
- Imagem 18 – Apresentação de dança do ventre em atividade no ginásio de esportes da UEPB, p. (120).

LISTA DE SIGLAS

APEA (Aula Permanente de Formação Aberta).

CIA – Central de Integração Acadêmica.

CIEFAM – Comissão Institucional Especial para Formação Aberta à Maturidade.

CIEH – Congresso Internacional para Envelhecimento Humano.

PROUFATI – Programa de formação Aberta para Terceira Idade.

PUC – Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

SBGG – Sociedade Brasileira de Geriatria e Gerontologia.

UAMA – Universidade Aberta à Maturidade.

Sumário

INTRODUÇÃO	12
Capítulo I: A institucionalização de pedagogias para o envelhecimento bem-sucedido na UAMA	30
1.1 - “A UAMA nasceu PROFATI”: a institucionalização de pedagogias para o envelhecimento	31
1.2 - A promoção de corpos velhos saudáveis em escritas de memoriais	54
Capítulo II: Enunciados de envelhecimento e as relações de intersubjetividades na Universidade Aberta à Maturidade	73
2.1- “Chegar na terceira idade, não é fácil”: A construção de identidades para o envelhecimento e a periodização da vida na UAMA.....	74
2.2 - “Nós saímos da UAMA, mas a UAMA não saiu da gente”: O Grupo de Convivência como espaço de sociabilidades para as artes de existência.....	98
2.3 - “A UAMA dá vida ao idoso que se interessa a viver”: sensibilidades e envelhecimentos em narrativas orais	106
Capítulo III: Memórias de infâncias, juventudes e famílias como histórias de si 123	
3.1 - Infâncias e juventudes recriadas: ditos e não-ditos de memórias.....	124
3.2 - “Não estou sabendo do nome, é um limitador de visão, sabe?”: narrativas de si e pedagogias para as paqueras, namoros e casamentos	150
CONSIDERAÇÕES FINAIS	172
REFERÊNCIAS	176

INTRODUÇÃO

*“O tempo passou? Ele, mediante a memória, torna-o presente.
É ainda vindouro? Ele já o desfruta por antecipação.
A vida dele funde numa mesma unidade todos os tempos já transcorridos
(SÊNECA, Sobre a brevidade da vida. p.6)”*

Lembro-me que era o primeiro dia do mês de abril quando descí de um transporte coletivo com destino à Universidade Estadual da Paraíba, no campus localizado no bairro de Bodocongó. Uma manhã iluminada em Campina Grande, daqueles dias agradáveis de outono. O ano? 2015. Ao descer da condução, me deparei com uma senhora vestindo uma camisa azul cor de anil que seguia a minha frente. Seus passos mais lentos anunciavam um corpo que havia abandonado a mocidade, corpo marcado, experimentado e submerso numa existência outrora apressada. A sigla UAMA estampava em letras garrafais seu fardamento e significava o prenúncio de um encontro com um corpo institucional, com os corpos ditos envelhecidos.

Um muro longo e branco se estendia logo a minha frente onde estava escrito: UAMA “Universidade Aberta à Maturidade” e se mostrava logo após a passagem pelas compridas escadarias da Central de Integração Acadêmica (CIA), da Universidade Estadual da Paraíba. Um prédio imponente, planejado em uma estrutura moderna, arrojada, alta e ampla, construída em concreto e cimento liso, acompanhando uma racionalidade para produção de um lugar de escolarização acadêmica com mais de 160 salas de aulas, agrupando os mais variados cursos de graduação e pós-graduação da UEPB. Alterando uma ordem do lugar, avistei um portão grande de madeira, era uma casa antiga. A arquitetura me chamava atenção como o inverso do que esperava para um espaço escolar, como um contraste ao lado do prédio da (CIA).



Fonte: Acervo pessoal.

Imagem 2 – Portão principal de acesso a UAMA – UEPB



Fonte: Acervo pessoal.

A estrutura da casa não fazia parte da liturgia acadêmica convencional. Mais tarde ficaria sabendo que não se tratava apenas de uma casa na linguagem dos que praticavam aquele espaço, mas de um “Casarão”, modo ao qual denominavam a casa alaranjada que ainda se mantinha entre um grande jardim, nas dependências da Universidade Estadual

da Paraíba. Entrei e me deparei com o zelador, que também fazia a função de “porteiro escolar”. O senhor varria e capinava embaixo dos coqueiros e das mangueiras o jardim, recebendo a todos e todas com um “bom dia”! Em uma torneira semiaberta, um gato saciava sua sede, enquanto os saguis corriam para a entrada da sala de aula, onde os estudantes saíam entre uma aula e outra para o pátio/jardim e alimentava-os. O som dos pássaros cantando se misturavam às conversas, às risadas e às experiências compartilhadas entre os idosos e idosas no intervalo das aulas.

Imagem 3 - Foto do jardim, entrada do Casarão



Fonte: Acervo pessoal.

Entre os alunos e os professores, o café era partilhado. A partir de seus dotes culinários, muitos dos alunos e alunas idosos enchiam a mesa de café da manhã na sala dos professores com doces de bananas, pães de coco ou um bolo de fubá feito em casa. Fiquei sabendo que era de praxe haver uma “vaquinha”, uma arrecadação mensal de dinheiro para a comprar do café da manhã feito de forma comunitária entre os alunos. O representante de cada turma escolhido pelos colegas respondia por essa tarefa até o fim dos dois anos de curso. Na cozinha, alguns estudantes tomavam café, chá e comiam biscoitos, tapiocas, bolos em uma mesa grande que me remeteu àquelas as quais as famílias extensas antigamente sentavam para jantar ou almoçar. Ela ficava do lado de fora, junto ao jardim, onde os idosos e idosas proseavam e tomavam seus goles de café

matutino que perfumavam o ar. A moça que preparava o cafezinho, também funcionária responsável pela arrumação do local, me levou à sala dos professores.

Acordei cedo naquele dia a convite de uma amiga educadora e pesquisadora da área de História, que iniciaria ali sua primeira experiência em aulas para alunos e alunas em uma Universidade Aberta à Terceira Idade. Lá trataria de memória e história em um “Curso para o envelhecimento humano”, na Universidade Aberta à Maturidade. Enquanto que eu a acompanharia como monitora e no planejamento de algumas atividades, o que, a princípio, me causava estranhamento e questionamentos: o que seria um curso para o envelhecimento? Ao remontar minha travessia, naquele espaço, fazendo uso da memória e reconstituindo meus passos como caminhante, me recordo como as faltas, as lacunas, as ausências em relação dos estudos sobre o envelhecimento me incomodavam. No campo da História, percebia que os não-ditos, como diria Certeau (2010) sobre a temática, me importunavam.

O contato com as turmas, o cotidiano dos idosos e o compartilhamento de suas experiências de memória despertaram o interesse na pesquisa, bem como a lacuna existente em relação às problematizações contemporâneas acerca do envelhecimento no Brasil; na construção de um perfil da pessoa idosa que volta ao ambiente escolar, especialmente, em relação às práticas educativas para o envelhecimento como temática na área de História e da relevância social e acadêmica, em pensar as subjetividades dos sujeitos idosos e idosas e as relações com as novas formas de “reprivatização” da velhice.

A UAMA, com sede em Campina Grande, funciona nas dependências da Universidade Estadual da Paraíba desde 2009 e tem uma frequência assídua dos alunos matriculados que procuram aquele espaço. Com duração de dois anos e carga horária de 1.400 horas, o curso tem extensões em outras cidades, como Lagoa Seca e Guarabira, através de parcerias com as prefeituras. O projeto é tido como um dos pioneiros nesse formato no Brasil. Condizente com o que o Estatuto do Idoso (Lei nº 10741/2003) propõe para pensar a educação da “pessoa idosa”, assegurando a sociabilidade dos idosos no ambiente universitário, a inserção nesse espaço de múltiplas possibilidades e enriquecimento pessoal, com a convivência intergeracional, são ofertadas de 100 vagas para os idosos e as idosas da cidade de Campina Grande, com financiamento do governo do Estado por via da Universidade Estadual da Paraíba.

A Justificativa para o desenvolvimento desta dissertação passa pela experiência de escuta e práticas que me atravessam, quando falo como neta a que cedo foi privada do convívio com meus avós maternos acometidos por adoecimentos degenerativos ligados à

memória e o envelhecimento, que me deixaram uma lacuna na minha relação pessoal com os sujeitos envelhecidos.

Pensamos, ainda, que a escrita deste texto possa cooperar, ainda, para os diálogos da *História da Educação* em Campina Grande, contribuindo para pensar acerca da história cultural das práticas educativas para o envelhecimento, e as novas experiências de subjetivação sobre o envelhecer, significadas a partir de determinado espaço e tempo em concepções de identidades e estéticas para vivenciar a longevidade, a maturidade, a velhice, o ser idoso¹, inserindo-se, assim, na proposta da *Linha de Pesquisa História Cultural das Práticas Educativas, que se organiza em torno de investigações sobre a história cultural das práticas educativas e das sociabilidades, espaços/lugares de produção de práticas e discursos de identidades em instituições de cuidado, disciplina, espaços diversos de educabilidades que emergem em diferentes momentos da história, e assim, para educar, congregando experiências dos sujeitos, pensamos também que o trabalho contribui no que diz respeito a História Cultural das Sensibilidades*.

Desta forma, nos debruçamos sobre as memórias e sensibilidades de homens e mulheres considerados idosos e idosas nesse espaço escolarizado, a UAMA, na cidade de Campina Grande – PB. O recorte temporal abrange o período de 2008, ano da articulação do projeto curricular “Aprendendo ao longo da vida” a 2017, com a conclusão da recente turma formada. O trabalho propõe problematizar as memórias, sensibilidades e subjetividades nos escritos de si presentes nos *Memoriais de vida* e nas histórias de vida narradas oralmente pelos sujeitos idosos da UAMA. Nas relações que estabelecem com o *espaço praticado* esse espaço de escolarização ganhou também uma dimensão existencial, habitável pelos usos que os idosos faziam do “Casarão” da UAMA” e da própria universidade.

Os espaços praticáveis pelos sujeitos ordinários, homens e mulheres comuns, fogem, transgridem e ultrapassam as leis do lugar de forma silenciosa, astuta, em mil maneiras e agem dentro das leis para convertê-los em ações e linguagens. Práticas móveis, onde se pode encontrar uma variação de tempos e múltiplas funcionalidades circunscritas

¹ A UAMA oferece um curso voltado, exclusivamente, para idosos na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), que tem como meta atender a uma demanda que emerge na contemporaneidade, que é o atendimento à pessoa idosa. Nesse caso, buscando contribuir no acolhimento a esse público, que são pessoas a partir de 60 anos de idade, através da formação educativa para melhorias das capacidades: pessoais, funcionais e socioculturais e do convívio em grupo e inserção e reinserção desses idosos como sujeitos socialmente ativos. O principal objetivo do projeto que possibilitou a criação do curso de formação para maturidade é aprofundar os conhecimentos desses idosos no que diz respeito à saúde, à cultura, a temas relacionados ao envelhecimento e à qualidade de vida.

em movimentos polivalentes, conflitantes, como uma espécie de leitura produzida, que se relacionam com o mundo de maneiras distintas e de mil formas “existem tantos espaços quantas experiências distintas (CERTEAU, 2009, p.185)”.

Para o historiador Certeau (2009), há uma dimensão antropológica e singular na prática cotidiana dos espaços, que é inventiva, criativa, viva, em movimento, nas relações de uso e consumo que dão a um lugar institucionalizado, este racionalizado geometricamente onde opera, leis que são próprias e imperam configurações que pretendem implicar instabilidade e institucionalização das práticas. Pensamos como se estabeleceram relações variadas na apropriação que os idosos e idosas fizeram do espaço da UAMA, em linguagens e formas de expressão, em tempos que coexistem na memória construindo relações com essa espacialidade, junto às subjetivações propostas por um currículo e as práticas educativas do lugar².

²Os primeiros encontros se iniciaram em salas de conselhos ou auditórios do curso de psicologia nas instalações da UEPB, os alunos e alunas matriculados no ano de 2009 que não assistiam aulas nas dependências do que hoje é conhecido como “O Casarão da UAMA” os idosos e idosas nos corredores da universidade eram um “incomodo”, segundo a reitoria, o espaço cedido foi dito, assim, como um ganho do ponto de vista da institucionalização do projeto “Aprendendo ao longo da vida”. De acordo com algumas informações cedidas pela secretaria da Universidade Aberta à Maturidade, a primeira turma formada em 2009 concluiu em 2011, a chamada “turma pioneira” formada por cinquenta idosos e idosas a qual todos concluíram o curso. Apenas a partir da turma de 2011 foi possível matricular cem idosos dos quais oitenta e três concluíram a formação já no prédio do Casarão. No ano de 2013, foram matriculados cento e dez pessoas, concluindo oitenta e quatro idosos e idosas dos estudantes matriculados. A expansão e visibilidade que a proposta “Aprendendo ao longo da vida” foi ganhando repercutiu também a institucionalização do projeto ao longo dos anos, em 2015 foram cento e dez e oitenta e oito concluíram em 2017, tendo a turma mais recente também o mesmo número de estudantes matriculados mais uma lista de espera. Desde a primeira turma no ano de 2009 foram matriculados mais de quatrocentos idosos e idosas e concluíram o curso cerca de trezentos e a evasão é atribuída institucionalmente a motivações ligadas à questões de doenças ou de morte.

Imagem 4 - Sala de aula no Casarão



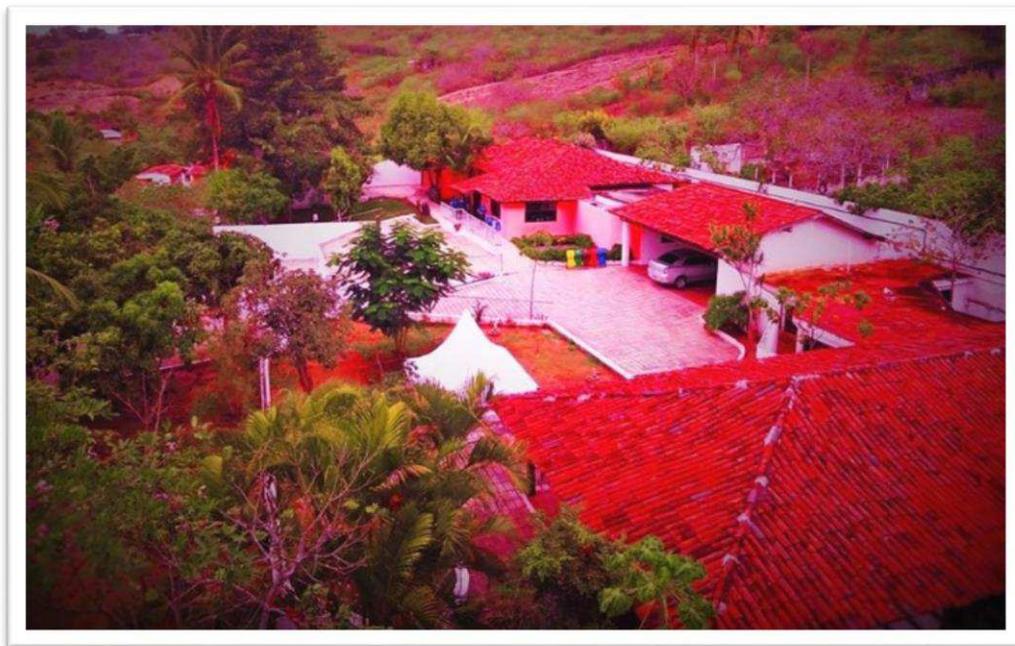
Fonte: Acervo pessoal.

Imagem 5 - Imagem de frente do Casarão



Fonte: Acervo rede social da Universidade Aberta à Maturidade. Fonte Disponível em: < https://www.facebook.com/uama.edu.br/?ref=br_rs > Acesso: 25/04/2018.

Imagem 6 - Imagem de cima do Casarão



Fonte: Acervo rede social da Universidade Aberta à Maturidade Fonte Disponível em: <
https://www.facebook.com/uama.edu.br/?ref=br_rs > Acesso: 25/04/2018.

O objetivo foi discutir as memórias, as sensibilidades e as subjetividades escritas e narradas oralmente pelos sujeitos que compõem a UAMA, enquanto espaço de escolarização. Busquei refletir acerca do controle e governamentalidade para os corpos envelhecidos, a concepção de currículo adotada na perspectiva de promover velhices “ativas e saudáveis”. Analisei os enunciados dos alunos e alunas idosos e idosas e suas experiências de envelhecimento na UAMA como espaço de sociabilidade e intersubjetividades nas relações geracionais e intergeracionais construídas com o outro para (res)significar outras estéticas da existência. Discuti as diversas narrativas de homens e mulheres que representam como alunos(as) idosos(as), na UAMA, refletindo sobre seus sentimentos, no que diz respeito às escritas e narrativas de si, na construção de histórias de vida, usando a memória como uma maneira de dizer a si, em infâncias, juventudes, na relação entre família, namoros e trabalho.

Penso que a UAMA, enquanto espaço escolar, emerge como um legitimador para as políticas de Estado, que intervêm na vida dos sujeitos a partir de dispositivos de poder-saber que se apresentam nas formas mais sutis como “arte de governar” a população de velhos, seguindo uma tendência que se estabelece a partir da década de 1980, do século XX, no Brasil. As universidades voltadas à terceira idade têm, em seus programas,

currículos e conteúdos que partem da ideia que a necessidade de aprender é inerente ao desenvolvimento e que, para cada estágio, há um significado próprio. No entanto, nem sempre o corpo velho foi visibilizado como corpo passível de ser educado ou escolarizado. Uma mudança histórica e discursiva na maneira de perceber os idosos contemporaneamente se ligam ao avanço crescente da longevidade nesse jogo, em que os “velhos” são colocados e cobrados, agora, a outras posições consigo e com a sociedade em discursos e práticas que se dizem promotores de autonomia, participação e integração, além de atividades culturais através de ações socioeducativas passíveis de promover mudanças de identidades para esses sujeitos.

Para historiografia do envelhecimento, as idades cronológicas são conferidas significações sociais que trazem com elas a naturalização de certos padrões de comportamento e de representação que foram historicamente construídos. As representações que envolvem o tema do envelhecimento se articulam às questões socioculturais e de ordem econômica, no decorrer da história. Beauvoir (1970), ao refletir sobre a condição de precarização e abandono que a sociedade ocidental capitalizada legava aos velhos, os colocando em lugares onde a impossibilidade de prover uma vida independentemente, enquanto mão-de-obra para o trabalho a ineficiência de um corpo que não serviria mais ao mercado, tornaram-no objeto incômodo e desprezível, inutilizado pela lógica mercadológica, ao menos, no sentido simbólico, contemporaneamente, emergem outras subjetividades.

Sintomas que, segundo Elias (2001), fazem parte de um processo de fuga e não reconhecimento, no qual os não-velhos, em uma tendência ao afastamento daquilo que por muito tempo se vinculou a uma experiência etária, esteve ligado à fragilidade do corpo, à proximidade com a morte e à solidão. A impossibilidade da convivência com a ideia de finitude, nas sociedades ocidentais, tem seus ideais fundamentados no princípio da eterna juventude. Há um difícil reconhecimento de si nesse outro. O envelhecimento, enquanto processo natural, é negado e seguimos idealizando padrões que se portam na cultura da “eternamente jovem”. O próprio discurso médico legitima mecanismos de manutenção da vida. Para nos afastar ao máximo da ideia de finitude, evitamos o derradeiro momento e desumanizamos o próprio indivíduo. No entanto, a vida deve ser mantida mesmo que precariamente em leitos de hospitais.

A reunião de saberes e discursos médicos e higiênicos possibilitaram a emergência da geriatria como campo do saber específico sistematizador dos conhecimentos sobre o envelhecimento e da gerontologia com abordagem biopsicossocial produzindo discursos

e saberes sobre a senescência. Nesse sentido, o asilo como instituição de cuidado e acolhimento é posto à prova. De acordo com Cavalcante (2013), diante de outras formas de respaldo e gestão para o envelhecimento, algo mudou no curso da história e outras perspectivas para perceber essas vivências de forma mais multifacetada e plurais se apresentam.

O envelhecimento percorre novos lugares de atuação e dá brecha a outros questionamentos. Para Debert (2004), os idosos são vistos pelos novos mercados de consumo como potenciais consumidores e novas maneiras e sensibilidades sobre a pessoa idosa abrem espaços para outros debates onde outros discursos são produzidos.

Se por muito tempo a gestão da velhice se manteve na esfera do privado, a socialização progressiva e a transformação da questão posta em nível público sob, muitas vezes, a tutela do Estado, cria, em contrapartida, campos de saberes específicos, que dão indícios as mudanças culturais em torno do tema, cujas imagens veiculadas atualmente são outras e representam demandas diferentes. Entre atitudes e crenças sobre a velhice, os conceitos figuram noções, preconceitos, estereótipos, valores e ideologias e formas de tratamento sociais conflitantes, oscilando entre uma questão médico-social, que merece tratamento científico e político, bem como, uma questão cultural e existencial, segundo Neri (2003).

Ao arranjar um conjunto heterogêneo de saberes e de técnicas para controlar, produzir, modelar esse corpo, instituindo a partir de práticas de *governamentalidade*³ na gestão política da vida, para conduzir corpos e almas através de pedagogias e terapêuticas, nesse caso, para o corpo “envelhecete”, se configuram dispositivos e práticas de cuidado de si e dos outros que se operaram na Universidade Aberta à Maturidade, através das práticas educativas que repercutem um entendimento sobre os modo de produzir e construir subjetividades para o corpo velho e de *pedagogização*⁴, através de uma ideia de currículo para o envelhecimento saudável e ativo.

³Para saber mais respeito do conceito e das formas em que os instrumentos de governamentalidade se apresentam como forma de gerir as “populações” instituindo práticas de administração através da educação, da saúde, da higiene em programas e projetos para gerir e dispor as coisas com a finalidade “do bem comum” através dos instrumentos Estado, consultar: FOUCAULT, Michel. **A governamentalidade**. *Curso do Collège de France, 1 de fevereiro de 1978*. In: FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979. Bem como, FOUCAULT, Michel. *Aula de 17 de março de 1976*. In: FOUCAULT, Michel. *Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975 -1976)*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

⁴Entendendo que as práticas educativas fazem parte de um processo de pedagogização quem está envolvidas nas relações sociais, em uma multiplicidade de pedagogias que operam também no cotidiano de acordo com o percebe Albuquerque Júnior (2013) visando “elaborar subjetividades, produzir identidades, adestrar e dirigir corpos e gestos, interditar, permitir e incitar ou ensinar hábitos, costumes, habilidades, traçando

A leitura de Foucault (1979), acerca do governo de si e do governo dos outros, nos possibilitou pensar as práticas educativas como intervenção na gestão para o envelhecimento na cidade de Campina Grande – objetivo conveniente às políticas de Estado como uma forma de exercício do poder para e sobre a população que envelhece – no que concerne ao currículo da Universidade Aberta à Maturidade, uma disposição de saberes produzidos a partir dos discursos médicos, pedagógicos, psicológicos e da relação, os quais esses conhecimentos são produzidos na própria UEPB como forma de estabelecer uma “vontade de saber” e que se une “a vontade de poder” para regular modos específicos de conduzir as práticas educativas para o envelhecimento, prescrevendo os melhores meios de tornar as condutas humanas governáveis.

O currículo⁵ se utiliza de uma série de técnicas para melhor guiar o controle dessa população combinado às “tecnologias do eu”, na elaboração de dispositivos, problematizamos os aspectos pedagógicos adotados para mediar as experiências de si, a partir do entendimento de que o controle para as condutas dos sujeitos passam pela ação de uma série de instituições, entre elas, as práticas educativas escolares, “a educação (o currículo), a igreja, os meios de comunicação de massa, as instituições de “terapia”... E aqui, outra vez, tornam-se importantes formas de conhecimento do próprio eu (SILVA, 1995, p.192)”, a ideia de que para governar é preciso conhecer os indivíduos a serem governados e para autogovernar-se é necessário conhecer-se a si mesmo.

No espaço da UAMA, as práticas e os discursos propõem uma série de estímulos e técnicas de autoconhecimento para os idosos e idosas. Dessa forma, refletimos sobre algumas dessas técnicas que se expressaram de forma material e imaterial nas fontes, como produto da prática pedagógica do lugar, visibilizadas na cultura material escolar, as

interditos, marcas, entre o admitido e o excluído, valorando diferentemente e hierarquicamente gostos, preferências, opções, pertencimentos”, junto e tal como as práticas no espaço escolar demarcando fronteiras, simbólicas, imaginárias e físicas. In: ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. **Pedagogias: a arte de erigir fronteiras**. II Simpósio Linguagens e identidades da/na Amazônia Sul-Occidental, 04 a 08 de novembro de 2013, Acre. Disponível: http://simposiufac.blogspot.com/2013/06/pedagogia-arte-de-erigir-fronteiras_21.html

Acesso: 13/07/2017

⁵ O currículo e a estreita ligação que o vincula e acontece de forma mutualmente como uma relação na construção de identidades sociais para regulação necessária das condutas dos sujeitos implicando uma relação entre conhecimento/saber e poder, “o poder está inscrito no currículo através das divisões entre saberes e narrativas inerentes ao processo de seleção do conhecimento e das resultantes divisões entre os diferentes grupos sociais”. SILVA, Tomaz Tadeu da Silva. **Currículo e identidade social: territórios contestados**. In: SILVA, Tomaz Tadeu da Silva. *Alienígenas na sala de aula*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. E ainda: SILVA, Tomaz Tadeu da Silva. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2ªed. Belo Horizonte: Autentica, 2002.

quais foram, entre elas, os *memoriais de vida*, que lemos como escritas de si e documentos institucionais na produção de memórias, e ainda, nas narrativas orais dos sujeitos.

Como espaço de *sociabilidade e intersubjetividades*⁶ para a construção de formas de relacionamento com o outro, questionamos a relação inseparável entre os enunciados institucionais e as sensibilidades e subjetividades para o envelhecimento quando enunciadas pelos sujeitos, a partir do que propõe Ortega (1996), ao afirmar que “o cuidado de si como ponto de interseção da história da subjetividade e da análise das diferentes tecnologias de governo”, na relação construída entre mestre-aluno e na relação entre os sujeitos quando compõem experiências que se unem a uma relação consigo e com os outros, produzidas a partir do que impõe uma formação que pretende constituir um sujeito ético consigo e com o outro. No caso da UAMA, as formas de construir representações de si para o envelhecimento, em um mundo compartilhado na abertura para o outro, em vários tipos de linguagens, formas e experiências de sociabilidade no espaço acadêmico.

Os idosos e idosas da UAMA recompõem suas *memórias*⁷ de infância e juventude, a relação com as sociabilidades e a família, construídas em histórias de si sobre namoros, casamentos, relações afetivas e trabalho, ao que parece podem ter efeitos de afirmação de si sobre o presente em modos de representar as experiências etárias em sentimentos narrados e escritos como maneira de construir memórias para si e para os outros, quando remontam suas experiências, memórias individuais e coletivas a partir dos significados subjetivos que as deram. Para Thomson (1997), os processos subjetivos que envolvem a recomposição de memórias têm uma relação intrínseca entre memória, narrativas e identidades, que se entrelaçam para tornar crível para si e para os outros toda uma história de vida que se compõe através das reminiscências para dar sentido à vida passada e presente, em uma exposição pública do passado, generalizando os significados, reunindo, apresentando imagens reformuladas de acordo com as situações cotidianas e com as

⁶ A relação que se estabelece entre si mesmo e os outros a partir da intersubjetividade e a constituição de si em uma relação de autoconstituição ética do sujeito nos encontros com o outro produzem formas de expressões, modos apropriação de si mesmo tendo como efeito a comunicação em modos de comunicar a si como fim possível e instrumento para o cuidado de si. In: ORTEGA, Francisco. **Amizade e estética da existência em Foucault**. Rio de Janeiro: Editora Graal Ltda, 1999.

⁷ Para o autor há um trabalho no processo de recordar no qual histórias que identificamos junto ao que elaboramos de si do que éramos no passado e de quem pensamos que somos no presente ou gostaríamos de ser, trazem representações em relação ao passado que molduram e ajustam, ou pretendem ser ajustáveis às nossas identidades atuais em *passados importantes* narrados para dar sentido satisfatório a nossas vidas. In: THOMSON, Alistair. **Recompondo a memória: questões sobre a relação entre a História Oral e as memórias**. Proj. História. São Paulo: n.15, abr.1997.

emoções do presente “incoerentes, desestruturadas, ‘não-relembradas’ se manifestando em épocas e lugares, em experiências novas, que geram novas formas de compreensão e giram em torno de uma relação passado-presente em contínua reconstrução (THOMSON, 1997)”.

Entendemos que houve um trabalho de revisitar memórias em histórias de vida através de *performances*⁸ múltiplas de identidades por parte dos idosos e idosas na UAMA quando refletiam sobre seus sentimentos no que diz respeito às histórias narradas e escritas em memórias, sobre a infância e juventude, as relações entre família, namoros e trabalho, constituindo endereçamentos, afirmação, transgressão de identidades a fim de produzir testemunhos que se queriam autorizados como memórias geracionais, inclusive, quando narravam as práticas educativas para os gêneros que teriam atuando sobre os seus *corpos*⁹. Nesse caso, as maneiras de enunciar memórias em histórias de si constituem uma maneira de dizer as relações entre os gêneros nas experiências vividas que foram envolvidas nas definições das relações sociais compostas pelo passado e presente. Como argumenta Louro (1999), as inscrições dos gêneros nos corpos é feita no contexto cultural; trazem marcas da cultura nas formas de expressar desejos; prazeres que foram socialmente estabelecidos e codificados por elas, “as identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade (LOURO, 1999, p.11)”.

A metodologia para leitura das fontes pesquisadas é centrada na análise de discurso, que buscou problematizar, nas memórias, as subjetividades e sensibilidades acerca do envelhecimento de homens e mulheres considerados idosos no espaço da UAMA. Em um primeiro momento, arrojamos, enquanto parte da cultura material escolar do lugar, a documentação institucional que investigamos o que foi produzida pela

⁸ Entendemos que as identidades quando se apresentam ao outro assumem também performances em maneiras de apresentar o corpo como uma superfície e cenário de uma inscrição cultural como “drama único” a atuar, criando valores, formas de significação como instrumento de discursos, estabelecendo fronteiras, instaurando, restaurando e (res) significando tabus, posturas, formas de troca, apropriações, como identidades praticadas baseada na instituição do outro ou de um conjunto de “outros” onde o sujeito é fronteira e divisa. (BUTLER, 2017). Para adentrar de forma mais detalhada em relação as identidades para Butler ver. In: BUTLER, Judith P. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. 13ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.

⁹ Para Guacira (1999) os muitos processos de cuidado físico, exercício, roupas, aromas, adornos que nos são ensinados como pedagogias para a sexualidade desde a infância inscrevem nos corpos marcas de identidades, consequentemente, de diferenciação que treinam os sentidos e as formas como percebemos e decodificamos essas marcas, “ aprendemos a classificar os sujeitos pelas formas como eles se apresentam corporalmente, pelos comportamentos e gestos que empregam e pelas várias formas com que se expressam (GUACIRA, 1999, p15)”.

instituição¹⁰. Em um segundo momento, fizemos algumas reflexões acerca da institucionalização das políticas de gestão para a população idosa, associadas aos discursos médicos-jurídicos que privilegiaram as questões da pessoa idosa no Brasil, a partir da década de 1980, a exemplo, o decreto 86.880, de 27 de janeiro de 1982, que instituiu o “Ano Nacional do Idoso¹¹”.

Quanto à documentação, como planos de curso, registros dos diários de classe, ementas das disciplinas – as quais poderiam indicar bibliográficas, referências utilizadas nas aulas – não foram disponibilizados, o acervo que remete a parte do cotidiano escolar foi lido através do que consta nos *Memoriais de vida* como parte dessa memória institucional, cultura escolar produzida, em que foi possível encontrar textos, poemas, fotografias e fragmentos do conteúdo das aulas registrados.

Para Bonato (2005), os documentos arquivísticos de uma escola podem ser formados em decorrência das atividades administrativas e de suas práticas pedagógicas formais e informais. As primeiras produzem documentos de secretária, porém, o cotidiano da sala de aula, em meio às atividades pedagógicas produzem materiais que se relacionam com o processo de ensino-aprendizagem, esses, na investigação educacional emergem como novas fontes a serem exploradas. A exemplo de fotografias, diários íntimos, fontes orais, arquivos escolares, que são produzidos junto aos interesses administrativos, relevam e silenciam o cotidiano de determinado espaço escolar e passam pela ideia de preservação documental de uma memória produzida a partir de um lugar institucional¹².

Assim, considerando que não foi possível o acesso a tais documentos, optamos por problematizar as memórias, subjetividades e sensibilidades acerca do envelhecimento

¹⁰ O projeto *Programa Universitário para alunos Mayores, curso acadêmico 1994/1995* no formato da Universidade de Granada (modelo para a proposta de curso da UAMA-UEPB-CG); PROUFATI (Programa Universitário de Formação para a terceira idade) documento que dar norte curricular a proposta do “curso para o envelhecimento humano”; Ata da reunião quando o projeto foi submetido à avaliação e a resolução que converteu o PROUFATI em uma Comissão Institucional Especial para Formação Aberta à Maturidade dentro da UEPB; MEMOS/UEPB/CIPE/056 encaminhados a CONSEPE (Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão) para aprovação no Conselho do projeto “Aprendendo ao longo da vida”.

¹¹ BRASIL. **Decreto 86.880, de 27 de janeiro de 1982**. Institui o ano de 1982 como ano Nacional do Idoso. Brasília: Diário Oficial, 1982.

¹² O descarte ou a não produção de um determinado documento escolar, nesse caso, ementas, planos de curso, registros por meio de diários de classe, segundo os professores entrevistados foram “dispensados” a princípio pela coordenação, argumentando que seria necessário que os mesmos tivessem uma experiência que se insira em uma concepção mais inclusiva e contextualizada das aulas, porém, como parte da cultura material do lugar eles não foram disponibilizados, apesar de constar em documentos do CIEFAM (Comissão Institucional Especial para Formação Aberta à Maturidade) que as emendas dos componentes curriculares seriam elaboradas após a formação da equipe técnico-pedagógica e do corpo docente que junto a UAMA recepcionam os demais programas voltados para os idosos na UEPB. Ao requisitarmos as emendas e planejamentos nos foi repassado que a dinâmica acontecia de forma que os professores estariam mais à vontade para planejarem às aulas desde que seguissem às diretrizes proposta pelo currículo, assim, tivemos alguns limites à respeito dessa documentação para o desenvolvimento da pesquisa.

de homens e mulheres considerados idosos na UAMA. Além disso, também recorreremos aos memoriais quando se apresentam como relatos pessoais de escritas de si e memória institucional, tendo em vista que muitos trazem conteúdos de aulas, fotografias das atividades desenvolvidas, trechos de textos e referências utilizadas na prática educativa do lugar para perseguir o dizível reunido naquilo que se pode ouvir ou ler. Como escritas de si, eles se apresentam com a finalidade da constituição de memórias daquilo que ficou gravado na alma, citações de uma vida, fragmento de vivências possíveis de serem passadas ao outro como testemunho de si, “memória material das coisas lidas, ouvidas ou pensadas, à releitura e à meditação ulterior que determina escolhas onde escritor constitui a sua própria identidade mediante a colecção de coisas ditas (FOUCAULT, 1992)”.

Assim, os *Memoriais de vida* foram usados como cultura material escolar da UAMA, quando propomos pensar a construção de representações e enunciados de envelhecimento pelas memórias dos idosos e idosas. Selecionamos as escritas de cinco memoriais que são atribuídos aos estudantes formados nas turmas de 2011/2013, referentes às escritas de: Angelita, Pérola, Celestita, Larimar e Citrino, além de seis relativos às turmas de 2013/2015: Malaquita, Turquesa, Galena, Jade, Berilo e Turmalina¹³. Achamos por bem apresentar a proposta aos componentes do Grupo de Convivência, que permaneceram no espaço após os dois anos de curso, e que se mostraram abertos para serem ouvidos e narrar oralmente suas histórias de vida – algumas delas foram inclusas nas problematizações – dentre eles, apenas dois dos idosos – Berilo e Turmalina – permanecem no Grupo de Convivência, também tinham na forma escrita, através dos memoriais, suas histórias de vidas.

Na UAMA, o Grupo de Convivência é formado pelos idosos egressos do curso de formação para o envelhecimento humano, que dura dois anos – ciclo que se conclui com os rituais da formatura e da colação de grau. A Convivência é um espaço em que há uma

¹³ A pesquisa usa pseudônimos para adequar-se à resolução 466/12 do Comitê de Ética em Pesquisa – UFCG – Hospital Universitário Alcides Carneiro - por solicitação do Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal de Campina Grande, tendo parecer aprovado no dia 23 de fevereiro de 2017. Sendo assim, achamos por bem resguardar os nomes dos entrevistados e das escritas dos sujeitos nos memoriais, aos quais por inspiração de uma das entrevistadas, sugerimos “nome de pedras”, que enfeitam seu corpo e nos permite sugerir uma metáfora para as várias cores que foram pintadas nesse trabalho como representação de existências, em um suposto processo de lapidação retornam constantemente através da oralidade e do exercício com a escrita de si em memórias, assim, para cada um dos sujeitos da pesquisa foi escolhida o nome de uma pedra a partir de uma listagem prévia, a escolha específica foi aleatória. No caso dos representantes institucionais, professores, coordenadores e gestores optamos por referencia-lós a partir da função que desempenhavam, o lugar de fala na instituição, também para garantir o sigilo em relação a identidade dos sujeitos.

rotatividade maior de idosos que já vivenciaram a experiência com as práticas na sala de aula formal. No entanto, não existe um currículo a ser seguido como acontece com as turmas regulares. A cada exercício de escuta e partilha, através de depoimentos, os integrantes do “Grupo de Convivência”, que se dispuseram a participar da pesquisa por aceitação em falar de si, quando apresentei a proposta a um grupo de dezoito idosas e idosos que são mais assíduos nos encontros, apenas dez, de fato, se mostraram disponíveis para os encontros. Dessa forma, a metodologia das entrevistas seguiu o formato de histórias de vida em escutas individuais.

Cada momento dedicado a coleta de fontes orais foi acontecendo de acordo com a aceitação de cada um e respeitando os momentos de cansaço, de adoecimento e mesmo de impaciência ou de resistência em recordar momentos de dor, além do tempo oportuno e mesmo as renúncias em falar de determinado contexto da vida, mesmo com algumas insistências da minha parte, enquanto pesquisadora. Sendo as principais questões norteadoras nesse momento da pesquisa: como se deu a chegada na UAMA? O que os levaram até uma instituição escolar nesse momento da vida? Como ficaram sabendo do curso para o envelhecimento? O que lhes faz permanecer ali após os dois anos?

Alguns narradores se alongaram, outros foram mais sucintos e apenas respondiam de forma menos detalhada aos questionamentos, mesmo após a insistência por parte da pesquisadora em perguntar de outras maneiras e ou de forma sutil. Os silêncios foram respeitados, bem como os momentos de fala incessante. As entrevistas mais longas de alguns narradores acabaram sendo um critério de seleção no momento da definição das temáticas a serem recortadas dos relatos. Os silêncios, lágrimas, risos fizeram parte de boa parte das experiências compartilhadas entre quem estava ali desempenhando o papel da pesquisadora, e quem estava no lugar de entrevistado, embora em muitos momentos escolhemos abrir mão das formalidades e as entrevistas fluíram como conversas ao pé do ouvido, ou foram encerradas por observar o cansaço de alguns entrevistados, que no dia anterior, se encontravam adoecidos, mas, mesmo assim, faziam questão de não desmarcarem os encontros.

As narrativas orais¹⁴, dessa forma, remetem às falas de Esmeralda, que fez parte da turma concluinte de 2011/2013; Turmalina; Fluorita; Ametista; Água; Berilo, que

¹⁴ Para Pinsky (2014) a riqueza da História Oral está relacionado ao fato de permitir o conhecimento de experiências e modos de vida de diferentes grupos sociais em uma multiplicidade de possibilidades para o pesquisador em ter acesso a “histórias dentro da história”. A história do cotidiano em entrevistas no formato de histórias de vida podem apresentar descrições fidedignas de ações cotidianas contribuindo para os estudos das diferentes formas de articulação de atores sociais e grupos, para o estudo de padrões de

dizem respeito às turmas 2013/2015 e Ametrino, concluinte na turma 2015/2017. A justificativa para os recortes e seleções se deu pela recorrência das temáticas entre as histórias de si que se desenhavam diante da oralidade e da escrita para tentar dar conta dos silêncios que foram se apresentando, ao passo que a pesquisa foi caminhando. Metodologicamente, o meu exercício enquanto pesquisadora, ao pensar memórias em histórias de si, narradas ou escritas, foi problematizar como os sujeitos (res) significavam o passado construindo uma correspondência entre um destinatário e a possibilidade de produzir um discurso de memória sobre si, nas cenas que pintavam escolhendo palavras e gestos. As entrevistas foram abertas, semiestruturadas e se construíram a partir de uma relação de confiança entre pesquisadora e interlocutores. As temáticas foram “sensibilizadas”, seguimos um roteiro prévio onde apenas sugestionávamos os temas. Após serem transcritas, selecionamos, a partir de decomposições temáticas, os recortes. Dessa forma, aconteceu também com os memoriais e documentos institucionais, ao passo que optamos por nos ater a “escolhas” que respondessem os objetivos de cada capítulo. Procuramos não interromper as narrativas orais, assim, cada um dos narradores se alongou ou foi mais sucinto em alguns momentos, o que repercutiu nas formas em que aparecem no texto.

No que concerne ao capítulo um, busquei refletir sobre o controle e governamentalidade para os corpos envelhecidos, a partir de uma leitura, a princípio dos documentos institucionais, da emergência da legislação específica para as políticas de gestão para a velhice, percebendo como as instituições voltadas para à terceira idade, através de discursos e mecanismos, criaram alternativas para demandas que buscaram promover a ideia de que, a partir da década de 1980, especialmente, falando do contexto brasileiro, uma congregação de discursos recomendavam ações e políticas para racionalizar subjetividades “para manutenção” da população que envelhecia. Assim, partir da década de 1990, as primeiras experiências com universidades abertas à maturidade foram implantadas no Brasil. Historicizamos a UAMA, enquanto espaço escolarizado para maturidade, a concepção de currículo, que busca fomentar um modelo de educação permanente para o envelhecimento ativo e saudável, e os discursos institucionais que produzem o lugar como “ideal” para envelhecer de forma “bem-

socialização entre eles e das trajetórias dos indivíduos pertencentes a diferentes camadas sociais, gerações, sexos, profissões, religiões, bem como, para as Histórias de instituições públicas e privadas e Histórias da memória. ALBERTI, Varena. Fontes orais: Histórias dentro da História. In: PINSKY, Carla Bassanezi. **Fontes Históricas**. 3.ed. São Paulo: Contexto, 2014.

sucedida”, a partir da promoção de subjetivações para os corpos velhos e a busca de produzir memórias da instituição dentro da UEPB.

No que diz respeito ao capítulo dois, analisei os enunciados dos alunos e alunas idosos e idosas, bem como as experiências de envelhecimento vivenciadas e representadas na UAMA, como espaço de sociabilidade e intersubjetividades. Além das apropriações que fazem das subjetivações produzidas no espaço, na relação que constroem consigo e com os outros, articulando sentidos culturais às identidades que assumem dentro do espaço, em maneiras de dizer o envelhecimento em autorias que se misturam às condições de produção do lugar com uma (res)significação de si, na convivência com os outros em relações geracionais e intergeracionais dentro do espaço acadêmico, dando sentidos outros aos sentimentos e identidades etárias, onde a espacialidade é também fomentadora de experimentação de outras estéticas da existência que se apresentam em performances variáveis, nas artes de dizer, de atuar, de dançar.

No capítulo três, discuti as diversas narrativas de homens e mulheres que se representam como alunos(as) idosos na UAMA; a partir da reflexão sobre seus sentimentos no que diz respeito às histórias de si, narradas e escritas em memórias, quando remetem à infância e juventude, na relação entre a família, namoros e trabalho, como arte de passagem ao outro. As memórias produzidas no espaço se apresentaram como modos de afirmação de um lugar para si, na construção de modos de dizer o passado, em que os sujeitos foram encenado as próprias vivências, tendo o outro como destinatário, lapidando, buscando através de um exame de si, de suas vivências, formas de significar e (res)significar ao outro um passado no presente, elaborando enredos ao recordar e recompor suas histórias de si, articulando-as às memórias coletivas e geracionais, (res)significando identidades fragilizadas socialmente, elegendo memórias consideradas “apropriadas”, enquanto sujeitos conscientes de um lugar de autoridade que a eles é legado, a partir do espaço de fala, buscando se esquivar do esquecimento ou se apropriar dele para compor poeticamente suas existências.

Capítulo 1 - A institucionalização de pedagogias para o envelhecimento bem-sucedido na UAMA

A impressão que eu tenho é a de não ter envelhecido embora eu esteja instalada na velhice. O tempo é irrealizável. Provisoriamente, o tempo parou pra mim. Provisoriamente. Mas eu não ignoro as ameaças que o futuro encerra como também não ignoro que é o meu passado que define a minha abertura para o futuro. O meu passado é a referência que me projeta e que eu devo ultrapassar. Portanto, ao meu passado eu devo o meu saber e a minha ignorância, as minhas necessidades, as minhas relações, a minha cultura e o meu corpo. Que espaço o meu passado deixa pra minha liberdade hoje? Não sou escrava dele.

(Trecho da peça: *Viver sem tempos mortos*, inspirada em correspondência de Simone de Beauvoir e Jean-Paul Sartre, um monólogo de Fernanda Montenegro, direção de Felipe Hirsch e direção de arte de Daniela Thomas, 2011).

O trecho da peça citada acima, interpretada pela atriz brasileira Fernanda Montenegro, com texto baseado em memórias, correspondências e apontamentos autobiográficos das impressões, sensações, sensibilidades acerca do tempo, da memória, do passado e do seu lugar como mulher “envelhecete”, proclama um outro lugar de existência para o envelhecimento “para além dos tempos mortos”.

Beauvoir¹⁵ colocava à prova as formas como a sociedade se posicionava em relação aos velhos e suas relações com o mundo, da hipocrisia individual e coletiva que se empenhava em desfazer e refazer os mitos forjados sob a velhice. A autora conduzia um debate quanto à condição dos “velhos” como incômodos para sociedade e propôs pensar as dificuldades na integração das pessoas idosas em uma sociedade que vivia e tinha seus preceitos baseados no lucro, no consumo e na produtividade, o que coloca uma questão que nos faz pensar: em que momento a velhice “deixou” de ser uma experiência incômoda para tornar-se interessante para a institucionalização de um tipo de gestão que a escolariza e pedagogiza?

Com isso, refletimos acerca da disciplina e da governamentalidade dos corpos envelhecidos percebendo como foram construídas subjetividades a partir da concepção de currículo apresentada pela Universidade Aberta à Maturidade, convertida em pedagogias para o corpo envelhecido, à emergência das legislações específicas para as

¹⁵ Na década de 1970 a filósofa francesa denunciava uma conspiração do silêncio em relação ao tema do envelhecimento, na França. *A velhice*, obra publicada no mesmo ano, tornou-se uma referência e continua atual em relação aos estudos relacionados ao tema. Simone de Beauvoir chamou atenção para a questão do envelhecimento como inerente à condição humana, experiência existencial e social, colocando em pauta as formas em que essa experiência era invisibilizada e tornada como uma “realidade incômoda” em detrimento da sociedade de consumo.

políticas de gestão da população de velhos, relacionada à construção de instituições voltadas para a terceira idade, no formato escolar, indicam uma mudança de postura através de “recomendações” que buscam produzir outros discursos e subjetividades para os que envelhecem.

Problematizamos a invenção do espaço da UAMA e a criação do projeto denominado “Aprendendo ao longo da vida”, objetivando visibilizar discursos e saberes médicos e pedagógicos para o “envelhecimento saudável”, dentro da Universidade Estadual da Paraíba, a partir da fala dos gestores, representantes da universidade, de uma concepção de currículo e materiais produzidos como parte da cultura escolar do espaço. Esses enunciados são repercutidos nos *Memoriais de vida* que foram construídos como documentos de memória e de histórias de vida dos idosos e idosas da UAMA e são visibilizados aos pesquisadores e à comunidade acadêmica como documentos institucionais “produzidos pelos idosos e idosas”, os quais nos apropriamos para refletir acerca dos dispositivos de controle e governamentalidade adotadas para promover velhices saudáveis.

1.1 “A UAMA nasceu PROFATI”: a institucionalização de pedagogias para o envelhecimento

Desde a segunda metade do século XIX, a velhice vem sendo tratada como tema necessário a ser visibilizado no sentido de (res)significar discursos que tratavam essa experiência etária como uma etapa da vida que caracterizava a decadência física e social dos sujeitos. Entre arranjos, rearranjos e políticas de governamentalidade para essa população, os velhos¹⁶ foram tornando-se interesse crescente em investidas na

¹⁶ Entendemos os conceitos “velho”, “terceira idade” e “idoso” como significações distintas. Quando nos referimos à concepção de velho, entendemos que ele seja empregado a partir de um significado pejorativo ou negado como identidade etária que carrega as maiores cargas pejorativas. Nele se incorporam e associam conceitos e negações, a derivação etimológica da palavra velho, que vem do vocábulo do latim *venclu* ou *vetlu*, e quando assume a forma diminutiva *vetus*, velho passou do diminutivo latino para a forma positiva no português. No dicionário *Aurélio*, o velho estaria definido como “chegar a ser velho ou tornar-se desusado. Diferentes imagens, discursos são produzidos, mas as significações e (res)significações para a velhice enquanto associações ao “desajustado”, “desusado” podem ser percebidos como recorrentes, aí estão postos valores sociais atribuídos a formas de estar no mundo que atuam sobre a produção de sentidos construídas dentro de contextos históricos distintos. Assim, o tomamos algumas vezes na narrativa a partir desse lugar de pejoratividade, quando os sujeitos em suas narrativas são associados à condição de envelhecimento. É preciso lembrar, porém, que tais conceitualizações foram construídas a partir de condições históricas, políticas, econômicas e sociais e podem produzir diferentes concepções sociais e culturais a respeito da velhice como experiência etária mais abrangente. De acordo com os argumentos utilizados pelas ciências e saberes do desenvolvimento humano, o aumento da expectativa de vida e a consequente extensão do curso da vida exigiu que uma concepção intermediária à velhice fosse cunhada. O termo

recolocação da questão da tentativa de contrapor as imagens negativas associadas ao envelhecimento como um caminho para as “novas” fundamentações e propostas de gestão, um movimento que aconteceu de forma simultânea em outros países da Europa.

No contexto europeu, de acordo com os estudos de Pacheco (2003), dois modelos se introduziram: o inglês, que nasceu na Universidade de Cambridge, baseado na ideia de solidariedade e autoajuda entre aposentados de especialidades diversas da própria universidade; e o modelo francês, que propunha uma interação entre profissionais mais velhos e mais jovens em diferentes cursos universitários.

As instituições voltadas à terceira idade emergem na França com a intencionalidade de construir alternativas para possibilitar melhores condições de vida aos idosos no contexto francês, formadas por uma classe social mais elevada e que se mantinha ativa, desfrutando de boas condições sociais, econômicas e de saúde. O formato era centrado em um modelo de educação continuada, onde se disponibilizavam vagas em cursos regulares, especialmente nos de ciências humanas, que permitiam que essa população se mantivesse integrada, mas ainda assim se tratava de uma integração restrita a ex-funcionários e professores das próprias instituições de ensino superior.

No fim da década de 1980 e início de 1990, o Brasil traçou uma série de recomendações e ações políticas que partiam de núcleos de estudo e associações de pesquisa para o envelhecimento convergindo com a congregação de materiais produzidos pela ANG – Associação Nacional de Gerontologia – para a construção de uma noção particular e racionalizada do que seria a “real” situação dos idosos no Brasil até a década de 1980. Considerado um divisor de águas pela associação e declarado como marco para as reflexões acerca da realidade dos idosos no Brasil, o documento prescreveu uma educação do público e formação de uma nova imagem das pessoas idosas, educação e desenvolvimento pessoal para atuar na área do idoso e educação lazer e novas aprendizagens para o envelhecimento no Brasil, (FERNANDES *et. al.*, 1989), no caso da Associação Nacional de Gerontologia no Brasil produzindo um documento como resultado do “I Seminário Nacional idoso na sociedade atual”, este que aconteceu na cidade de Brasília, em outubro de 1989, recomendando as políticas para terceira idade

terceira idade emerge, assim, junto aos discursos e novas políticas para gestão da velhice através dos saberes médicos e dos discursos da gerontologia. Portanto, dadas as generalizações, a busca por um “novo” tratamento dado à velhice, considerada a partir de então interessante na construção de uma cultura do consumo e associando à documentações específicas, especializadas e institucionalizadas. Já por idoso e idosa entendemos aqueles indivíduos considerados pela legislação como maiores de sessenta anos, inseridos no que vamos chamar de “envelhecimento escolarizado” no espaço da UAMA.

nos anos 90, incluindo pesquisas, propostas e sugestões enfocadas em documentos resultantes de encontros, seminários e Congressos gerontológicos, relatórios e estudos produzidos nos anos anteriores. O evento foi destinado às autoridades federais, estaduais e municipais, aos partidos políticos, à sociedade e aos idosos, à universidade, ao empresariado e aos meios de comunicação.

A emergência desses discursos subjetivou uma ideia “modernizante” para a gestão da velhice, que a partir de um saber especializado, intermediado por meio de pesquisas e estudos sobre o tema da velhice no Brasil, marcou o ano 1976 como acontecimento histórico no redirecionamento das formas de gestar o envelhecimento. No contexto brasileiro, as políticas assistencialistas começariam a ser colocadas sob suspeita e seriam cobrados a partir de então outras formas de tratamento para o envelhecimento como uma questão médica, cultural e social.

Justificava-se que era preciso atender à população crescente de velhos, que até então era suprida apenas dando atenção à “manutenção biológica do idoso” em instituições asilares ou baseada no amparo assistencialista. A delimitação de discursos médicos diagnosticava a situação no Brasil, o documento do gerontólogo Marcelo Antônio Salgado apontava junto ao Ministério da Previdência que o contexto preocupava e exigia que fossem colocadas em pauta as problemáticas desenvolvidas nos três Seminários Regionais e no Seminário Nacional da Associação Nacional de Gerontologia no Brasil, que estabeleciam um “diagnóstico” sobre a questão da velhice no nosso país. Buscou-se, então, responder e formular argumentos legitimadores para os estudos associados ao envelhecimento, bem como exigir pela ANG atuações governamentais efetivas para a valorização social do idoso a partir de critérios detalhados por um documento chamado “Recomendações de políticas para a 3ª idade nos anos 90”.

A insistência em demonstrar, por meio de pesquisas, pela mídia e por meio da produção de saberes especializados que havia uma realidade diferenciada anterior à década de 1970, em relação ao envelhecimento e aos cuidados com os idosos no Brasil, seguiu-se uma tendência emergente que pretendeu tirar das “sombras e levar à luz” a problemática resguardada em discursos médicos e jurídicos.

O conceito de idoso na Constituição de 1988 ainda era utilizado de forma vaga em relação à uma demarcação cronológica, mais particular, e não definia especificamente quem seriam esses sujeitos do ponto de vista da legislação. A marcação cronológica, nesse sentido, pode ser lida como mecanismo tanto de classificação como de proteção, só definida com a Política Nacional a partir do ano de 1994, na intenção também de construir

laços de identificação etária entre esses sujeitos. Não é coincidência que a criação da “Política Nacional do Idoso”¹⁷ como legislação específica para esse público emergja também diante desse contexto. Após 1990, a pessoa idosa, como sujeito dotado de direitos e deveres, passa a ser definida a partir de uma marcação cronológica, particularizada com fins legais. O documento considera aqueles sujeitos maiores de sessenta anos de idade, com direitos assistidos em políticas de governo, assegurando direitos sociais para garantia de investimentos, a partir do entendimento de que medidas de integração, autonomia e participação na sociedade deveriam ser criadas.

A população idosa como parcela cada vez maior da sociedade passava a ser uma preocupação de Estado, com os ditos inativos, aposentados. Se até meados do século XX os cuidados com envelhecimento foram vistos prioritariamente como uma questão da esfera privada e individual, de forma pontual em relação à filantropia foi construído o envelhecimento populacional como um tema de inquietação pública, “a terceira idade substitui a velhice; aposentadoria ativa se opõe à aposentadoria; o asilo passa a ser chamado de centro residencial [...] os signos do envelhecimento são invertidos e assumem novas designações. (DEBERT, 2004, p. 61)”. É nesse contexto que os grupos de convivência e as universidades abertas para terceira idade emergem.

No Brasil, a iniciativa de adoção desse modelo de gestão para o envelhecimento foi creditada ao NETI – Núcleo de Estudos da Terceira Idade – que iniciou trabalhos relacionados aos estudos e essas demandas no Brasil, em 1982, na cidade de Santa Catarina o programa é sugestionado como aquele que desenvolveu e divulgou conhecimentos para “promover” o idoso como sujeito de direitos e deveres, iniciando um debate sobre o tema, desenvolvendo núcleos de pesquisas especializados, “[...] a partir dessa experiência, muitos outros programas começaram a serem introduzidos, gerando novas experiências adaptadas às necessidades e aos recursos disponíveis nas diversas regiões do país. (PACHECO, 2003, p. 224)”.

A Universidade Aberta à Maturidade da PUC (Pontifícia Universidade Católica de Campinas) foi tida como modelo de implantação no Brasil como espaços destinados também a pesquisas sobre o envelhecimento. Na Universidade Estadual da Paraíba, seguiu-se o perfil das novas gestões para o envelhecimento, apresentado pelo pesquisador Manoel Freire de Oliveira Neto, professor vinculado ao departamento de Educação Física da referida IES – Instituição de Ensino Superior.

¹⁷ Lei n.8.842, de janeiro de 1994.

No caso da UAMA, a formatação do projeto para o curso se deu logo a partir de 2007, quando o professor/coordenador retornou do doutorado¹⁸ e chegou a Campina Grande, sendo o projeto curricular “Aprendendo ao longo da vida”¹⁹ o primeiro a ser formulado para o curso que tem sede em Campina Grande e vem se expandindo e atendendo a uma demanda de mais de 400 idosos, na grande maioria mulheres, desde 2009.

As Universidades Abertas, tal qual a UAMA, têm enquanto proposta pedagógica a educação permanente ou continuada, para um plano de aperfeiçoamento do sujeito idoso, por meio da educação, a partir de dispositivos pedagógicos. O PROFATI (Programa Universitário de Formação Aberta à Maturidade) foi a base do projeto pedagógico e curricular da UAMA, com a proposta de que as atividades de ensino fossem desenvolvidas em duas sessões semanais, com currículo fundamentado em eixos temáticos, sendo eles: Eixo I – Saúde e Qualidade de vida; Eixo II – Educação e Cidadania; Eixo III- Cultura e lazer; Eixo IV – Cultura e Sociedade.

O argumento do pioneirismo da proposta da Universidade Aberta à Maturidade como “modelo” acadêmico é adotado pela UEPB para pedagogização dos idosos, no sentido de promover “[...] como fator de integração e de inclusão da pessoa idosa à vida acadêmica e à sociedade em geral, incluindo em sua metodologia as orientações dispostas no Estatuto do Idoso (CIEFAM, p. 1, 2012)”.²⁰ As justificativas de atuação foram

¹⁸O projeto pedagógico e curricular inicial foi baseado no *Programa Universitário para alunos mayores*, da Universidade de Granada, iniciado naquela instituição em 1994/1995, que tinham como objetivo atender também uma demanda educativa, para maiores de 50 anos, seguindo o mesmo modelo de aulas permanentes de formação aberta.

¹⁹Com o projeto pedagógico e curricular baseado no *Programa Universitário para alunos Mayores*, da Universidade de Granada, a *APEA (Aula Permanente de Formarción Aberta)* onde foi vivenciada a pesquisa do professor e coordenador da Universidade Aberta à Maturidade, a partir das disciplinas lá propostas serviu de padrão para o desenvolvimento do modelo que iria ser adotado para o PROFATI (Programa de Formação Aberta à Terceira Idade) para a participação de fóruns científicos e do programa para idosos da universidade espanhola.

²⁰O Estatuto do Idoso, lei 10.741, de 1º de outubro de 2003, foi destinado a regular os direitos às pessoas maiores de 60 anos instrumento de união das legislações e demandas anteriores nas medidas de proteção e responsabilidade social. Este representa toda uma política de governo que a partir de conselhos, comitês e comissões especiais que se voltou para dar conta de uma demanda social, científica e de grupos sociais que desde a Constituição de 1988 se abre para a questão do idoso. O ano de 1982 foi marcado como “Ano Nacional do Idoso”. Em conformidade com as proposições das Nações Unidas, cria-se vinculado ao Ministério da Previdência Social uma comissão para formular e coordenar sugestões para as problemáticas do idoso no Brasil. A constituição de 1988 se refere no Art. 230 que é “A família, a sociedade e o Estado têm 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, 1988, p.83)”. A Política Nacional do Idoso de 1994 que teve como finalidade assegurar os direitos sociais do idoso para promover autonomia, integração e participação na sociedade efetivamente, já propõe que se crie nas áreas de educação

baseadas nos dispositivos legais para atuar sob as noções de autonomia, emancipação e da própria ideia de qualidade de vida.

A noção de educação para o envelhecimento ativo tem uma proposta que sugere, por meio da educação, um investimento político na fabricação de corpos educados e educáveis a partir de novos signos para o envelhecimento. Práticas educativas baseadas em discursos científicos como que consideram o que chamamos de tecnologias para o “rejuvenescimento” simbólico e social na busca de produzir “corpos maleáveis e moldáveis, o que não se trata, de uma modelagem imposta, feita à força. (VEIGA-NETO, 2007, p. 71)”, mas um investimento em torná-los corpos produtivos.

A reunião de conteúdos nas disciplinas para estabelecer nas práticas em sala de aula conhecimentos que estejam articulados a mecanismos para o envelhecimento saudável fazem parte de pressupostos prescritos a partir de saberes e dispositivos pedagógicos e médicos para oferecer aos idosos “[...] a conservação de sua autossuficiência, a adaptação social e forma de manter seu vínculo com o desenvolvimento sociedade atual, fazendo com que os idosos se sintam parte da sociedade. (PROUFATI, 2007, p. 10)”.

A partir de meados do século XIX a geriatria emerge como ciência específica para estudo do envelhecimento como processo que possibilita a produção e sistematização de conhecimentos sobre a velhice. É ela, junto da gerontologia, campo multidisciplinar dos fenômenos fisiológicos, psicológicos e sociais do envelhecimento humano, que enunciam ações institucionalizando discursos e implicações sociais, terapêuticas e pedagógicas que emergem junto aos novos olhares e outras sensibilidades que subjetivam para os corpos velhos outras maneiras de envelhecer.

No caso da UAMA, o projeto curricular é tomado pelos discursos dos sujeitos que compõem o lugar institucional como um diferencial em relação aos cuidados com os idosos e idosas, para tornar visível a Universidade Estadual da Paraíba a nível local e nacional, bem como “o curso para o envelhecimento saudável”, estabelecendo uma relação de poder e saber dos conhecimentos que são produzidos dentro da academia. Entre os discursos e enunciados que dizem o lugar, emergem enunciados legitimadores das políticas de governamentalidade para a população de idosos e idosas, ao mesmo

alternativas que possibilitem a criação de programas educativos e de Universidades Abertas à Terceira Idade como meio de “universalizar” saberes específicos.

tempo que é exaltado o pioneirismo da instituição, a partir de uma história que quer ser contada de forma a reforçar uma prática de dizer sobre o lugar, pelos integrantes do corpo docente que acabam sendo apropriados pelos alunos das turmas. Alguns dos componentes curriculares partem de conceitos caros aos saberes da gerontologia e da educação permanente para o envelhecimento, levando adiante um modelo: o da velhice saudável e com qualidade de vida:

Diretrizes Curriculares e Eixos Temáticos	
Eixo Temático: Saúde e Qualidade de vida	
Módulo I	
Componentes Curriculares	Carga Horária
Atividade física na Terceira Idade	40
Biogerontologia	40
Educação para Saúde Integral	40
Farmacologia para Terceira Idade	40
Fisiogerontologia	40
Nutrição	40
Psicogerontologia	40
Qualidade de vida e Envelhecimento ativo	40
Total de créditos	320
Eixo temático: Educação e Sociedade	
Módulo III	
Componentes Curriculares	Carga Horária
Educação e Meio Ambiente	40
Educação e Sociedade	40
Filosofia	40
Informática	40
Leitura e Produção de textos	40
Total de créditos	200
Eixo Temático: Cultura e Cidadania.	
Módulo II	
Componentes Curriculares	Carga Horária
Direito e Cidadania	40
História e Memória	40
Língua Estrangeira	40
Turismo na Terceira Idade	40
Total de créditos	160
Eixo temático: Arte e Lazer	
Módulo IV	
Componentes Curriculares (Atividades extracurriculares/opcionais)	Carga Horária
Ginástica Funcional	100
Dança	40
Coral	160
Visitas Culturais	60
Passeios e Excursões	140
Arte e Cultura	60
Total de créditos	560
Conclusão de Curso	
Componente Curricular	Carga Horária

Memorial	160
----------	-----

Fonte: CIEFAM, s. d)

A UAMA, com essa proposta curricular, buscava se diferenciar na cidade com relação aos cuidados com a pessoa idosa e a UEPB como incentivadora desse modelo de gestão para velhice. Os conteúdos produzidos e atribuídos ao envelhecimento foram convertendo enunciados em práticas que indicam investimentos para tornar visível a universidade a comunidade e “o curso para o envelhecimento saudável”.

A Coordenação Institucional de Programas Especiais- CIPE tem se constituído como órgão promotor para o desenvolvimento de projetos que se coadunem com a missão dessa Instituição, de forma que possa viabilizar, efetivamente, formas alternativas de participação social. Nesse sentido o Programa Universitário de Formação Aberta à Terceira Idade – Aprendendo ao longo da vida – se constitui numa proposta que remete a uma política de inclusão social [...]. Tais desafios, trazidos pelo aumento da população idosa, tem diversas dimensões e dificuldades e, assim, nada mais justo do que garantir ao idoso a sua integração na comunidade. As influências trazidas pelo envelhecimento da população podem ser observadas, através de diferentes aspectos: no consumo, a transferência de capital e propriedade, impostos, pensões, o mercado de trabalho, a saúde, a assistência médica, a composição e a organização da família [...] O envelhecimento não deve ser tratado apenas com soluções médicas, mas também com intervenções sociais, educativas, econômicas e ambientais. (PROUFATI, p. 9, 2007).

A exaltação da história que quer ser contada do lugar privilegiado para experienciar o envelhecimento é parte do processo que pretende visibilizar a Universidade Aberta à Maturidade como modelo de escolarização para idosos na Paraíba, sendo demonstrados como forma de convencimento a “imprescindível e urgente relevância” dos mecanismos de pedagogia saudável para os idosos. Enquanto instrumento de mudança possível para as problemáticas dos idosos “[...] eu mostro os gráficos que são abordados em termos de o quanto o Brasil envelheceu e o quanto está envelhecendo ainda mais e toda concepção desse estilo de vida (COORDENADOR, entrevista outubro 2017)”. Convencer os idosos e a comunidade de que a questão é urgente e de que é preciso oportunizar mudanças é parte do processo para demonstração de que “as ciências do envelhecimento” e as pesquisas na área estão avançando e sendo aplicadas.

Chegou-se à conclusão que nós tínhamos aqui condições e conhecimentos e podíamos também aprender com a experiência dos outros, mas construir um caminho próprio pra um projeto dessa natureza. E foi quando foi implantado. Foi à primeira iniciativa aqui

pelo que lembro. Também era ainda muito incipiente. Era alguma coisa voltada, basicamente, para a saúde, não é? E acho que tem a ver com a atividade física, com algumas palestras, não era ainda num formato que tem hoje já com certo modo mais ou menos organizado já. [...] Fazendo um contorno mais definido de como seria um projeto, mais ou menos isso que eu lembro e aí até chegar ao ponto do processo de institucionalização da estrutura. Tinha dificuldades pra fixar... Pra o local e tudo, agora que está começando a se estruturar mais (REITOR, abril, 2015).

A fala do reitor tem significância nesse processo, pois o mesmo sempre manteve um vínculo pessoal com a coordenação, tendo familiares que participaram como alunos, inclusive, desenvolvendo algumas atividades no projeto, junto a sua área de formação que é a psicologia, o que possibilita que exista um jogo de interesses e investimento, por parte da gestão da universidade, em manter o projeto ativo e visível à comunidade acadêmica, como uma iniciativa da gestão vigente, que deu condições de estruturas para “fixar” o projeto.

De acordo com o discurso do reitor, o avanço do pensamento científico em relação aos novos debates que emergem em torno do envelhecimento humano deu margens para que a UAMA se diferenciasse das outras propostas ligadas à questão, que se pautavam em torno da caridade e do assistencialismo. A emergência de “novas verdades” sobre o envelhecimento, assim, no argumento do reitor, teria a Universidade Aberta à Maturidade como o lugar onde o “corpo velho” pode ser marcado por outras subjetividades que estão associadas ao contexto histórico contemporâneo, ao tratar do curso de “educação para o envelhecimento saudável” como estando dentro de um contexto maior de preocupações internacionais a respeito do tema do envelhecimento.

Se você pensasse há alguns anos bem atrás, vinte anos, por exemplo, como eu citei isso seria uma preocupação do pessoal da saúde. Hoje não, hoje acho que já envolve muitas questões, por exemplo, o pessoal do direito, ligado à questão de direitos humanos, do estatuto do idoso, e não às questões ligadas somente à previdência, né? Aquilo que era ligado às ações de modo geral [...] caridade, assistência social muito voltada para aqueles abrigos, aquele lado assistencial mesmo da velhice desamparada. Então é outra perspectiva completamente distinta, se você for verificar vai descobrir que em todas as áreas existe potencialidade e capacidade de envolver com algum trabalho com a terceira idade ou com o processo de envelhecimento de modo geral. (REITOR, abril, 2015).

O lugar construído para instituição, pelos representantes da Universidade Estadual da Paraíba, coloca os idosos da UAMA como esse sujeito potencialmente ativo, saudável, bem sucedido. A Universidade Aberta à Maturidade, por sua vez, é um espaço onde é possível articular e pedagogizar esses corpos para que vivam um envelhecimento produtivo, considerando que na sociedade, fora dos muros da universidade, a experiência com o envelhecer continua em muitos sentidos sendo um fardo social, onde o velho é percebido socialmente sem essas “capacidades de se envolver”, o que lhe conferiria um status mais relevante.

Nesse sentido, nas palavras do interlocutor, o trabalho da UEPB tanto envolveria a própria universidade em suas diversas áreas em relação à “relevância” atual da questão do envelhecimento, para os estudos das diversas áreas do conhecimento, como estaria em conformidade com as preocupações de gestão dessa população crescente que demanda políticas específicas para o “cuidado” em relação ao envelhecimento no Brasil.

Envelhecer passa a ser considerado nos discursos desde a década de 1970, por grupos de especialistas da área de saúde, políticos e organizações de idosos e idosas que atuam em favor de políticas para as pessoas idosas como um problema no qual o Estado deve intervir e gerir soluções de “enfrentamento” a partir de outras formas de gestão. O uso, quando necessário, do reforço de estereótipos, visibiliza institucionalmente as inquietações da instituição, ou mune de referências estatísticas e dados quantitativos apropriações de gráficos para produzir discursos legitimadores para produção de outras relações de poder-saber para o envelhecimento.

O espaço escolar, como lugar passível para condução e produção de outros sentidos é acionado e os saberes aos quais articula uma certa concepção de currículo a ser posto em prática. “[...] o sujeito moderno não está na origem dos saberes, ele é um produto dos saberes, é produzido no interior de saberes. (VEIGA-NETO, p. 44, 2007)”, estes que tornam presentes e ocultam enunciados, que têm por fim produzir, rearranjar, estabelecer e justificar as “potencialidades” e não mais o idoso como debilitado, ligado somente às questões de previdência²¹ ou aos enunciados de vulnerabilidade e incapacidades.

²¹ Vale salientar que a previdência é uma questão governamental, contemporaneamente levada aos holofotes pela mídia, através das “previsões” dos *experts* que defendem reformas, se utilizando também do argumento do aumento da população idosa, desenhando um futuro obscuro para os cofres públicos e para os candidatos à aposentadoria no futuro, se tais reformas não forem aprovadas. Embora a questão seja complexa, tais medidas, se tomadas em seu caráter indispensável e a todo custo para sustentabilidade do “sistema” previdenciário, significam um retrocesso sem precedentes a direitos conquistados a duras penas, e contrários ao sistema de proteção social estabelecido pela Constituição de 1988, criando uma ilusão de amplo debate que de fato não existe, toda construída sobre números, é preciso ter cautela em relação a argumentos que se passeiam em números, selecionados, pois eles podem dizer o que convém e como e pra

A Universidade Aberta à Maturidade como espaço institucional, a partir de uma proposta específica de educação para o envelhecimento, não apenas privilegia ações e gestos que dizem que “é possível encontrar novas potencialidades e promover novas oportunidades a essa demanda motivação e a intenção e manter um estilo de vida ativo e produtivo. (PROUFATI, p. 9, 2007)”. Consideradas fundamentais para educar, na busca de formular dispositivos que tornem possível viver um envelhecimento bem-sucedido, corroboram com a procura por enunciados que estejam em harmonia com o que dizem as políticas públicas, o discurso médico e um saber construído para novos investimentos na velhice, cooperando e se inserindo em jogos de interesses, tanto em modificar subjetividades como moldar sujeitos idosos, mas também potencializar suas ações.

Percebe-se também uma necessidade da própria universidade em fomentar espaços para pesquisadores e inquirição de pesquisas, ensino e extensão sobre as questões do envelhecimento. O espaço praticado pelos professores, pelos alunos, funcionários, pesquisadores, colaboradores anunciam a ideia de que na UAMA se produz um jeito de vivenciar o envelhecimento conforme o que é divulgado e instruídos como códigos para as novas gestões para esse corpo. Desde os primeiros empenhos foi sendo desenhado para o lugar uma produção de enunciado que suprisse o efeito esperado, como espaço indicado pela medicina e pela gerontologia onde seria possível viver o envelhecimento ativo e educar para esse fim.

[...] nasceu PROFATI, ‘como nós vamos postar esse nome’ que era muito grande. A professora Marlene que era a reitora da época me pediu pra ver um nome mais... Um nome menor e mais acessível para os idosos falarem, para ter uma dimensão maior dentro da mídia. Aí foi que veio UAMA (Universidade Aberta à Maturidade), nós não queríamos chamar nem de terceira idade, nem de melhor idade, já que estes termos já estão um pouco defasados, então surgiu a maturidade, a universidade aberta à maturidade, e esse nome está até hoje consolidado. (COORDENADOR, março, 2015).

Esse investimento em fortalecer a UAMA como lugar do envelhecimento ativo, descrito, quantificado e legitimando a partir de discursos científicos e midiáticos indicam um jogo de prescrições mais ou menos predefinidas para positivar formas sutis, minúsculas de captura dos sujeitos. “[...] a velhice e a longevidade não devem ser vistas

quem convém. Sobre esse debate pode-se ler mais. In: VIANNA, Maria Teixeira Werneck. **Reforma da Previdência: contexto atual, pós-verdade e catástrofes**. Palestra Ensp/FioCruz “Debates futuro do Brasil”, 2017.

como um problema, [...] mas como uma oportunidade e um desafio que envolvem as pessoas que envelhecem, sua família e a sociedade”. (PROUFATI, p. 9, 2007), envolvendo tais dinâmicas em jogos discursivos que indicam as maneiras de dizer como essa experiência deve ser conduzida para a (re)construção das experiências ligadas às maneiras de gestar a velhice através de outras racionalidades.

Se a expressão “terceira idade” não é mais vista como ideal para tratar, por parte dos estudiosos, um dos agentes de gestão do envelhecimento, essa categoria identitária pôs a compreensão do envelhecimento pelos discursos²² e saberes científicos, elegeu o conceito não mais cabível, pois não dá conta de introduzir a ideia de integração social e modificação da sensibilidade social e simbólica investida sobre o envelhecimento, quando cunhado na França, por volta da segunda metade do século XX. Atualmente, ele sugeriria uma inversão de valores, pois atingiria do ponto de vista social uma outra generalização para agregar apenas uma parcela mais rica de aposentados que se diferenciavam, por via inclusive de condições econômicas mais favoráveis, à experiência com o envelhecimento.

A “terceira idade” foi um conceito bastante usado para mascarar os preconceitos associados ao “velho” como segmento geracional ligado à ideia de inatividade, relacionando à questão, apenas a “relação com o crescimento demográfico dos segmentos e o mais elevado aumento da expectativa de vida”. (KACHAR, p. 47, 2001). A ideia de maturidade para o coordenador seria mais abrangente e acolheria de forma mais geral as experiências de envelhecimento. Por assim dizer, os vários termos que tentam nomear a velhice indicam uma vontade de desassociar os significados sociais, culturais e econômicos atribuídos pejorativamente ao termo “velho”. A maturidade ou “idade madura” termo adotado pelos discursos psicológicos e pelas teorias do desenvolvimento humano, “escolhido” pelos representantes da UAMA que tentam dar conta do acúmulo maior de experiências e de sujeitos.

No caso da Universidade Aberta à Maturidade a proposta curricular tanto pretende requerer um certo conhecimento experiencial articulado à junção de discursos e saberes médicos, como também antropológicos, que são divulgados por meio dos componentes curriculares e dos eixos acerca do entendimento de envelhecimento “bem-sucedido” e de “maturidade apropriada” aos quais o idoso escolarizado se serviriam, ou deveriam se

²² Os esforços procedem de inúmeras disciplinas: medicina, psicologia, sociologia, antropologia e especialmente a gerontologia, é a ela que nos referimos quando tratamos de um saber considerado especializado sobre o envelhecimento.

servir, para alcançar um status social, mudança no olhar da sociedade, autonomia política, jurídica e educativa enquanto cidadão de direito e deveres para consigo. Nesse sentido, na educação para os idosos, o currículo proposto sugere um modelo de educação diferenciado e particularizado.

O eixo temático “Saúde e qualidade de vida”, por exemplo, é composto atualmente por nove componentes curriculares²³, associando às aulas, a partir dos componentes citados, aos conceitos de saúde e qualidade de vida para o cuidado de si. Como critérios organizados a partir do que consta no currículo, onde “a qualidade de vida refere-se a certos atributos específicos que envolvem os seres humanos, na perspectiva de que a vida pode ser analisada de diferentes prismas” e seguindo os critérios da Organização Mundial da Saúde que define, segundo o documento institucional da UAMA, que a manutenção da saúde em todos os aspectos da vida humana devem ser experimentados, divulgados e desenvolvidos, empregando uma interlocução entre as disciplinas para construção de novas subjetividades para o envelhecimento considerando “bem-sucedido”.

A autoridade que os discursos médicos nas palavras do professor/coordenador desempenham, como fator importante para o convencimento dos sujeitos, no sentido de estabelecer uma mudança de posição deles consigo mesmos, indicam como a incorporação de hábitos de autocuidado são fundamentados em conhecimentos baseados nos saberes de gerontologia e convertidos em disciplinas onde o valor dado ao discurso médico atua como ferramenta mais eficaz para o convencimento. “Eu, como professor de educação física, tenho autoridade para dizer: olhe, a senhora precisa porque vai fazer bem à senhora, mas minha palavra muitas vezes não vale, vale a do médico. (PROFESSOR/COORDENADOR, outubro, 2017).

A ideia de que há inserção social a partir da mediação de ações educativas, com propósito de promover um tipo de subjetividade sobre o envelhecimento, condizente com as demandas de mercado e produtividade, têm forte apelo no processo de reinvenção do envelhecimento. Como percebeu Debert (2004), criando valores que pretendem converter práticas centradas nos indivíduos, os corpos enrugados e escolarizados incorporam técnicas que os ordenam, dividem, segregam, distribuem e produzem hierarquias, “[...] o conhecimento é uma ‘invenção [...], jogo de instintos, de impulsos, de desejos, de medo, de vontade, de apropriação. É nessa cena de luta que o conhecimento vem a se produzir

²³ Ver quadro página 37.

(FOUCAULT, p. 14, 1997)”, fabricam-se indivíduos com o fim de produzir outros modos de ser, condizentes com as demandas de biogoverno para o corpo velho.

Nessa busca por adoções de novas atitudes dos indivíduos sobre si mesmos, a visa-se a constituição de conteúdos que dialoguem com os saberes da gerontologia e transmitam nas disciplinas do curso “Aprendendo ao longo da vida”²⁴. Uma relação através de conteúdos que tenham como ponto principal as novas perspectivas teóricas e legais para o envelhecimento “bem-sucedido”, em uma produção de saberes que tem como função alcançar mudanças desejáveis para o novo perfil de idoso que se pretende hegemonizar, em articulação às novas possibilidades de governança e gestão da velhice. Isso não significa dizer que se trata de uma posição impositiva, feita a partir da força, mas no exercício constante de persuadir, fazer convencer de que seja necessário o investimento sobre si em uma compreensão de que são necessárias outras posições para o idoso “de hoje”.

Essas novas prerrogativas vão estabelecendo novos padrões normatizadores para os estilos de vida, em um exercício de negação aos comportamentos anteriores. São essas as práticas educativas para o envelhecimento saudável, as falas dos professores quando disseminam as “novas” práticas, junto a um esforço em dar visibilidade ao próprio conhecimento sobre “as ciências do envelhecimento”, produzidas dentro da UEPB, elegendo modos de dizer e fazer para melhor potencializar esse apelo ao cuidado de si e a gestão de si para o “novo idoso”. Os enunciados se professam em aulas ministradas, em suas exposições, nas escolhas de materiais didáticos, sistematicamente, o objeto ao qual se referem, o idoso, no caso da UAMA, como o idoso ativo, saudável, “consciente”:

Então, nós começamos a buscar os professores que já tinham uma vivência uma experiência com o envelhecimento, por exemplo, a professora Fabíola - **Saúde Integral** - foi uma das primeiras a procurar o nosso curso, há muito tempo que ela vem trabalhando com a temática do envelhecimento [...] depois começamos a ter alguns critérios de professores que tinham pesquisa e que tinham trabalho na área do envelhecimento para as disciplinas, uma observação importante é que a grade curricular da UAMA não é engessada, nós já mudamos muito da primeira turma até agora. Por exemplo, a farmacologia foi implantada depois de dois anos de curso, na segunda turma, porque vimos a necessidade. Alto índice de consumo de medicamentos, os idosos dormindo em sala de aula por abuso de medicamentos, então, a gente via que seria importante essa informação do uso racional do

²⁴ Como foi nomeado, o primeiro projeto para o Programa Universitário de Formação Aberta para Terceira Idade – PROUFATI – do ano de 2017.

medicamento colocando a disciplina. (COORDENADOR, outubro, 2017).

O currículo praticado a partir das vivências e experiências em sala de aula, compartilhadas com os alunos e alunas, demandam que os professores tanto dominem os conceitos e concepções admitidas como importantes as disciplinas escolhidas e a racionalidade de cada área específica sobre o tema do envelhecimento, como demanda que estejam atentos as necessidades das turmas, o que indica a flexibilização do currículo em relação a alguma questão mais particular, como a implantação do componente “farmacologia”, por exemplo, mediando também os objetivos do projeto na formação dos idosos e idosas.

Objetivo geral

- Possibilitar aos idosos à participação em 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.

Objetivos específicos

- Desenvolver a autonomia, participação e integração de idosos, no âmbito acadêmico;
- Promover a inserção do idoso em atividades culturais e desenvolver ações sócio-educativas *[sic]*;
- Compartilhar o conhecimento multidisciplinar;
- Oferecer temas e cursos especiais a partir do interesse e necessidade dos idosos integrantes do programa;
- Promover um espaço para “Projetos de Extensão e Pesquisa de Docentes e Discentes da Universidade Estadual da Paraíba. (CIEFAM, s.d)

Como espaço de pesquisa para os professores, não é coincidência que haja para alguns deles um vínculo continuado, que foi fomentando desde o início e desenvolvimento do projeto, com pesquisas na área, o que foi transformado também em um critério de seleção para que possam atuar na docência, dentro do espaço, pois esses estariam melhor capacitados e teriam o conhecimento considerado “apropriado”. Alguns dos professores que possuem vínculo efetivo com a UEPB são encaminhados ou convidados a cumprirem suas cargas horárias na UAMA, por via dos departamentos aos quais estão vinculados. Especialmente em algumas áreas, como nas de ciências humanas, por exemplo, há uma maior rotatividade de docentes. Muitas vezes pelo fato de que os profissionais que são encaminhados fazem parte do quadro de professores “contratados”

e vão tapar os buracos. Alguns com pouca experiência em trabalhos com o envelhecimento argumentam um estranhamento nos primeiros momentos; segundo a coordenação, onde há uma resistência também por falta de conhecimento do curso e do pouco contato com a Universidade Aberta à Maturidade.

Nunca tinha tido contato com a Universidade Aberta à Maturidade, não sabia nem que ela existia, na verdade. Aí eu arenguei muito com o departamento para voltar para pedagogia na época, não queria vir de jeito nenhum. Além da coisa de estar me relacionando muito bem com pedagogia, tinha o medo do desconhecido. Aquela coisa de pensar o que eu vou fazer se eu não pesquisei nada sobre idosos, o que eu vou fazer em uma Universidade Aberta à Maturidade? Que tipo de contribuição eu posso levar para esse lugar, como eu vou interagir lá? As brigas foram em vão e em fevereiro eu estava aqui ministrando a disciplina “História, memória e atualidade”. (PROFESSORA DA DISCIPLINA HISTÓRIA E MEMÓRIA, outubro, 2017).

A fala aponta para a questão da própria deficiência em relação à visibilidade da UAMA dentro da própria academia, as dificuldades em reunir um quadro de professores disponíveis, em desenvolver atividades voltadas ao público idoso, umas das maiores dificuldades em disponibilizar mais vagas para inscrição esbarram nos obstáculos encontrados em requisitar profissionais dos departamentos. Consta-se a visibilidade alcançada pela UAMA, na Universidade Estadual da Paraíba, enquanto espaço que permite a inclusão de outro grupo etário, que não dos jovens em formação.

As novas propostas de intervenção para as chamadas subjetividades saudáveis, quando há um estímulo e apoio a admissão de idosos na universidade, a fim de proporcionar programas educativos, ao que parece, é um esforço que necessita da participação de forma mais incisiva de outras áreas do conhecimento, no sentido de dar relevância ao projeto. O incentivo em ofertas em relação as disciplinas que dialogam com os discursos da gerontologia, geriatria ganham mais destaque enquanto outras passam a margem, principalmente em outros campos dos saberes, a própria pedagogia e a história ainda dialogam de forma tímida em relação ao tema do envelhecimento.

Problematizando as estratégias de invenção de subjetividades saudáveis na UAMA, ao mesmo tempo que dialogamos com Medeiros (2013), lembramos que a noção de governamentalidade tem como principal pressuposto a condução dos indivíduos e de suas condutas a jogos de poder, assim, a perspectiva é também de construir verdades, nos modos de dizer, à velhice, que passam por relações de concordância e acomodação de

interesses diversos, que buscam definir essa experiência como um preço de mercadoria, onde as relações de alta e baixa oferta demandam uma conformidade com jogos de interesses estatais, com os modos de governo dessa população que pretendem ser associados e dispõem sobre quando, como e de que forma o idoso enquanto sujeito deveria ser conduzido, no caso das universidades abertas. “[...] a educação de idosos, seleciona conhecimentos já sistematizados por diferentes ciências do envelhecimento, arquitetando argumentos de convencimento da necessidade de adotar certos princípios na condução de sua velhice”. (MEDEIROS, 2013, p. 65).

Os projetos como o da Universidade Aberta à Maturidade, que pautam suas práticas nas pedagogias para o envelhecimento ativo e saudável, pretendem alcançar efeitos que vão além da disciplina para os corpos velhos, ao nosso ver. A perspectiva é também de tornar os sujeitos agentes divulgadores dos efeitos educativos e terapêuticos de tais pedagogias, para imprimir outras práticas nas gerações futuras, ao menos é o que se espera, entendendo que a partir da instituição e instrução fosse possível um redirecionamento comportamental para o “bom envelhecimento”, esse, por sua vez, podendo ser conquistado através da mudança de hábitos, convertendo-os em novas práticas no dia a dia. Pedagogizar a família para o cuidado com o corpo e a mente seria também tarefa do idoso escolarizado, promotor eficiente em outros espaços dos discursos que enunciam uma forma de viver o envelhecimento bem-sucedido.

A atenção à vida pregressa é requisitada com um apelo que responsabiliza o próprio sujeito. Nesse sentido, ao passo que se criam leis específicas para gestar o envelhecimento também há um emprego discursivo que atribui as responsabilidades com o cuidar de si a um nível individualizável. O uso dos meios de comunicação, campanhas e programas, ressaltando as potencialidades e atividades dos idosos, convergem para esse fim, coordenados pelos saberes especializados incorporando em seus discursos demandas que interpelam outros papéis sociais para os sujeitos idosos, seleção racionalmente definida na constituição do currículo propriamente dito.

Embora seja evidente que somos cada vez mais governados por mecanismos sutis de poder tais como os analisados por Foucault, é também evidente que continuamos sendo governados, de forma cada vez menos sutis, por relações e estruturas de poder baseadas na propriedade de recursos econômicos e culturais. O poder econômico das grandes corporações industriais, comerciais, financeiras não podem ser facilmente equacionados com as formas capilares de poder tão bem descritas por Foucault. (SILVA, 2002, p. 145).

No currículo é imprimida uma relação de saber, poder e identidade, com objetivos definidos, como problematiza Silva (2002). A tarefa é compor uma velhice em outros moldes, evidentemente condizentes, também, com interesses econômicos e culturais que estariam em harmonia com as estratégias mais sutis de governamentalidade. O currículo é visto como um espaço onde se exerce o poder através do apelo ao conhecimento dito especializado, fazendo-se crer como necessidades que permitam ser colocadas em pauta as experiências e vivências do idoso, sendo essas apropriadas e racionalizadas junto à produção de visibilidades, que tornam as ciências do envelhecimento autorizadas a prescrever, indicar, convencer para que um novo estilo de vida se funde, como uma responsabilidade individual, que se inscreve sobre o corpo dos sujeitos.

Pois se o poder só tivesse função de reprimir, se agisse apenas por meio da censura, da exclusão, do impedimento, do recalçamento, à maneira de um grande super-ego, se apenas se exercesse de um modo negativo, ele seria muito frágil. Se ele é forte, é porque produz efeitos positivos a nível do desejo – como se começa a conhecer – e também a nível do saber (FOUCAULT, 1995, p.148).

Essas marcas do cuidado ou do desleixo consigo mesmo, como uma história que se imprime no corpo, os impedimentos, mas, também o desejo, de acordo com esses discursos, produziria uma relação do sujeito consigo, com seu corpo e nos responsabilizaria pela maneira que envelhecemos. Para os considerados velhos pelas interpelações que os discursos promovem para as experiências etárias, a mudança deve ser admitida daqui para frente, por sua vez, para os outros o conhecimento deve ser difundido para as outras gerações, perpetuado pelo exemplo. Assim posto, esse enredo coloca o cuidado de si em relação ao corpo como instrumento de exercício de poder, como propôs Foucault (1995).

[...] a abordagem principal é essa. E principalmente com idosos eu trabalho muito com informações, né? Tanto eu passando pra eles quanto trazendo o que eles vivem hoje. Eu tento ter esse *feedback* muito grande e dizer: olha, como está o seu estilo de vida hoje? Como foi sua infância, como foi sua vida adulta e hoje? Como estou? O quanto eu posso transformar através das informações que eu estou recebendo através de textos, através de desenhos. É tão engraçado, eles vão buscar muito que eles viveram, mas hoje o quanto que eles mudaram e essa mudança depende de vários fatores. (PROFESSOR DA DISCIPLINA “QUALIDADE DE VIDA E ENVELHECIMENTO ATIVO”, outubro, 2017).

A ideia da qualidade de vida²⁵, assim, passa pelo entendimento de que corpo e a mente quando bem cuidadas são prerrogativas quase que “naturais” para que se encontre equilíbrio, segurança, autonomia, inserção social e visibilidade. A concepção de que é preciso uma avaliação constante de si recorrendo às próprias experiências e vivências são pronunciadas como fundamentais para o investimento do sujeito sobre ele mesmo.

A senescência vista a partir do discurso da geriatria e pelo saber médico instituindo de verdades para o envelhecimento, argumenta que a vida “pregressa” e a falta de cuidado do sujeito consigo seriam determinantes para o bom ou mau envelhecimento, isso dependeria do próprio histórico individual do sujeito, ele é o responsável pelo cuidado do seu corpo, pelo desejo em conservar um corpo jovem, saudável e com presteza, seria uma forma de dar lugar aos sujeitos idosos, em uma sociedade que não aceita o que é velho.

Para intervir e produzir efeitos sob os corpos dos sujeitos que envelhecem, a experiência escolar se encarregaria da operação de angariar um conjunto de técnicas e práticas educativas para convencer de que independente das condições econômicas é possível manter-se dentro de um padrão de normalidade juvenil, para além disso, esses lugares como a UAMA seriam espaços de redenção, para transpor dores, mazelas sociais, as universidades abertas junto a “boa vontade” e o bom cuidado de si, lugar idealizado e ideal para promover qualidade de vida, segundo os interlocutores da Universidade Aberta à Maturidade, isso se encontra presente nos discursos dos gestores, dos professores ou

²⁵ É considerada como a percepção do indivíduo de sua posição no contexto da cultura em um sistema de valores nos quais vive em uma relação com objetivos, expectativas, padrões sociais e econômicos. Recorrendo à etimologia do termo qualidade, ele deriva de “qualis” [latim] que significa o modo de ser característico de alguma coisa. Os estudos sobre qualidade de vida associam quatro abordagens mais generalistas: econômica, psicológica, biomédica e geral ou holística, para promover indicadores quantitativos e qualitativos. O termo qualidade de vida, se popularizou por volta de 1960 quando políticos norte-americanos o usavam como plataforma política, falar de qualidade de vida naquele momento seria como uma recomendação para o sucesso administrativo pessoal. Há registros de que o presidente dos Estados Unidos, Lyndon Johnson, se utilizou do termo em um discurso em 1964 na Universidade de Michigan que abordava o interesse das pessoas por uma “vida boa” ou “vida de qualidade”. Além disso, os discursos da época abordavam o compromisso da sociedade em assegurar às pessoas estruturas sociais mínimas que lhes permitissem perseguir sua felicidade. (DAY & JANKEY, 1996). Muitos outros políticos desde então, em diversos países, têm utilizado o conceito de qualidade de vida em suas campanhas e isso, de certa forma, incentivou a pesquisa sobre o tema. Considerando a pesquisa sobre qualidade de vida, especialmente nos Estados Unidos, num primeiro momento os indicadores econômicos foram o parâmetro primordial para se tanto considerado em si mesmo, como relacionado a outro grupo, podendo, assim, assumir tanto características positivas como negativas. Porém, quando se fala em qualidade de vida, acredita-se que, geralmente, refere-se a algo bom, digno e positivo (SANTIN, 2002). In: PEREIRA, Érico Felden; TEIXEIRA, Clárisa Stefani; SANTOS, Anderlei dos. **Revista brasileira de educação física e esporte**. São Paulo, v. 26, n.2, p.241-250, abril. /jun.2012.

quando anunciam que recebem alunos e alunas de diferentes realidades econômicas, diferentes formações.

[...] a qualidade de vida não está no aspecto financeiro, o aspecto financeiro não condiz com qualidade de vida. Quantos empresários, quantas pessoas que tem riquezas e não tem qualidade de vida, enquanto um agricultor que mora em um sítio de certa forma ele consegue ter um bem-estar, uma qualidade de vida, com a vida humilde que ele vive ali. Então, não está atrelado às perdas financeiras do indivíduo, depende muito. (PROFESSOR DA DISCIPLINA QUALIDADE DE VIDA E ENVELHECIMENTO ATIVO, outubro, 2017).

Há de se resguardar ressalvas acerca desses discursos, o próprio conceito de qualidade de vida, embora a terminologia em sua definição, segundo Almeida (2012), indica que deve-se atentar para a multiplicidade de questões sociais, econômicas e de saúde que a envolvem, a propaganda de que todos os sujeitos podem “nessa corrida” se esforçar para alcançar melhorias na qualidade de vida por meio apenas de ações individuais deve ser complexa, principalmente, em um países em que a desigualdade social ainda impera como grande questão, como é o caso do Brasil, o que leva os sujeitos a posições de vulnerabilidade ainda mais profundas na nossa sociedade, mesmo com o investimento em políticas públicas e de reinserção social e simbólica, há de ser considerar que essas ainda são insuficientes. As grandes parcelas da população não são dadas as mínimas condições de saúde preventiva e de dignidade social.

Tratar da velhice no Brasil não é tarefa tão simples ao passo que o discurso dos gerontólogos que são convertidos junto aos conhecimentos, pedagogias e legislações para a pessoa idosa, historicamente foi assujeitado aos jogos de interesses do Estado, primeiro traçando uma ideia de que eles são vítimas de um lugar de miséria, esquecimento e de invisibilidade, para logo após converter os dispositivos educativos e preventivos como políticas, responsáveis por intervir nessa dinâmica. Deve-se integrar esses sujeitos marginalizados e ocultados dos espaços públicos e de posições altivas dentro de suas próprias residências e da sociedade, sendo o Estado aquele que diz quem é ou não ativo ou inativo, no caso do dito idoso ativo, sendo aquele que assume os signos da juventude, este sim, passível de ultrapassar as barreiras desse lugar de ser (ou não-ser). Por sua vez, o corpo “velho” como registro simbólico da inatividade, doente, marginalizado em asilos, violentado pelas famílias ainda vivem sob invisibilidade.

Em uma espécie de positivação das existências senescentes, os discursos nomeiam essa fase como “o momento mais feliz de sua vida”, de fato, não podemos negar as contribuições que esses espaços trazem para o bem-estar dos idosos e idosas em relação a realização pessoal, a partir das experiências compartilhadas, mas em um país em que direitos básicos são minados, inclusive em respeito a universalização do direito à educação, à saúde, à aposentaria, há de se desconfiar desses discursos.

A privatização do envelhecimento coloca em suspeição a imagem do velho ocioso, doente, asilado em um exercício que vai do silêncio ao barulho, do isolamento a busca incessante por visibilidade, segundo Debert (2004, p. 11), “[...] em um movimento de interpelação entre políticas públicas, definições de novos mercados de consumo, novas formas de lazer”, onde os idosos é um ator que não mais está ausente do conjunto de discursos produzidos, ao menos, não deveria se encontrar a margem deles.

A midiaticização da ideia da importância de manter gestos atléticos, corpo ativo faz parte do jogo simbólico que pretende indicar novas regras, para produzir outras crenças, mas que não resolvem a questão. O corpo velho, por via do recalçamento, continua a ser marginalizado diante das novas discursividades e gestões para manter a jovialidade como padrão a ser seguido. A prática de atividade física, por exemplo, entra em cena como a grande salvadora na preservação de condições e cuidados pessoais implicando em formas de dizer e qualificar uma forma de velhice gratificante, associada à prevenção do corpo e da mente jovem, especialmente no sentido estético

Cavalcante (2013) sugere que as novas formas de gestão para a velhice e a produção de discursos sobre o corpo velho passaram e passam por múltiplos sentidos. As práticas de assistência e cuidados que gestavam dispositivos a partir da caridade e da proteção social, nas imagens relacionadas à velhice asilar carregam ainda uma carga extremamente negativa. “[...] medicalizar os corpos dos sujeitos residentes em asilos, emerge como uma forma de diminuir as distâncias entre a antiga instituição e as novas modalidades de gestão da velhice”. (CAVALCANTE, 2013, p. 219).

As novas modalidades que sugerem mudanças passam por outras formas de regulação difundidas pelas legislações jurídicas e pelas ciências médicas, que pretendem “modernizar” as outras formas de gestão. Até certa medida, uma implicação clássica sobre o envelhecimento é retomada quando preciso, em seus conteúdos melancólicos e dramáticos, mas colocados em suspeição pela recente ciência do envelhecimento, de forma a rearranjar discursos e a legitimar formas mais higiênicas e modernizadas de subjetivação. Sobre esse tema, Debert (2004) argumenta ainda que as novas formas de

gestão da velhice, propostas pelos modelos das universidades voltadas à terceira idade, quando trazem o assunto da velhice saudável trazem em seus enunciados uma narrativa que se constrói a partir da oposição, na significação de três tempos.

O passado, que tem uma relação com a velhice como lugar da nostalgia de outros tempos, onde o velho ocupava a posição de isolamento e de espera para a morte; o presente, onde os padrões da velhice foram transformados e que se considera possível ser vivida em experiências prazerosas e joviais; e o futuro que dentro das estimativas estatísticas traria um lado sombrio e catastrófico para as políticas de governo levando a representação de uma crise anunciada (DEBERT, 2004, p.221-222).

Através da reformulação de discursos, do reagrupamento de objetos e de jogos enunciativos se constroem outras ferramentas que emergem como “medicalização” preventiva e como discurso médico-pedagógico-terapêutico para a questão social do envelhecimento da população. No caso das chamadas novas formas de gestão, o incentivo à manutenção da boa forma, dos cuidados alimentares e dos exercícios físicos, é prescrito como forma também de prevenção para adiar o quanto mais possível a chegada a velhice creditada social e historicamente como lugar do não ser. As mídias os meios de comunicação se agrupam em vozes que ressoam esse coro que pretende definir essas experiências.

[...] há um tempo, se eu fizer uma pesquisa, busca-se um idoso que não pratica atividade física vou encontrar um ou dois. [...] o idoso hoje está muito antenado, na mídia, nas redes sociais, hoje ele tem acesso às informações pra dizer: olha quanto mais ativo eu viver, mais tempo eu consigo ficar nessa vida, então, essas concepções são muito grandes, dessas mudanças. Mas eu volto a dizer que estamos engatinhando, esse engatinhar quando a gente compara o quanto o idoso lá fora é ativo e aqui ainda tem essa limitação de atividade. É como bicicleta, quanto mais ativa, mais lubrificada, mais ganhos ela tem. Se eu parar eu enferrujo, pronto, estou enferrujado não vou servir mais pra nada. Nessas políticas de mudança no Brasil poderíamos fazer muito mais, a UAMA, a USP, outras instituições dão o suporte, mas o que mais tem pra esse idoso? (PROFESSOR DA DISCIPLINA QUALIDADE DE VIDA E ENVELHECIMENTO ATIVO, outubro, 2017).

Atentos à mídia que repercute a promoção da imagem positiva da velhice que pretende instituir, nos discursos apresentados acima, as universidades abertas representam também uma maneira eficaz de preparar sujeitos mais produtivos, no que diz respeito ao governo do corpo velho, para inserir nesse processo de pedagogização cultural

o que se espera de uma velhice considerada “exemplar” para os “novos velhos”. Nesse processo da construção de uma cultura e de discursos para um envelhecimento saudável se apresentam como necessários “[...] todo conhecimento, na medida em que se constitui em um sistema de significação, é cultural”. (SILVA, p.139, 2002).

Para isso, pedagogias que atuem sobre esses corpos e os mantenham como engrenagem em pleno funcionamento são acionadas sob o pretexto da corrida por qualidade de vida. Porém, é preciso atentar para as múltiplas faces do envelhecimento, ao conceber como corpo ideal aquele que se mantém como máquina, a qual não se pode optar pelo descanso a cargo de se “deixar enferrujar”, o que pode incidir no aprisionamento dos idosos em outros padrões de existência generalizantes. Não se nega a contribuição que tais ferramentas podem oferecer na vida cotidiana dos idosos, uma vez que, como proposta pedagógica, busca trabalhar outros conceitos que atuam por meio da informação e do conhecimento para o cuidado, autonomia, sociabilidade e relações intergeracionais que tais espaços podem proporcionar.

Para Foucault (2008, p. 203), “[...] analisar positivamente é mostrar que uma prática discursiva pode formar grupos de objetos, conjuntos de enunciações, jogos de conceitos, séries de escolhas teóricas [...]”, questionar o processo de governo a partir das Universidades Abertas à Maturidade, fatos que colocam à prova como as instituições podem ser reprodutoras dos interesses de uma sociedade que se ampara em valores burgueses que busca intervir permanentemente sob os corpos dos sujeitos para torná-los produtivos, na intensificação de tessituras identitárias, de enredos subjetivos que incorporam saberes formais, científicos, cotidianos, valores e crenças, inventam, criam e recriam atores e tramas sociais.

A linguagem que agora verbaliza investimentos positivos para a experiência do envelhecimento, mantém o velho ainda às margens, mais que isso, invisível, como denunciou Beauvoir (1970) em tom de manifesto pessoal e coletivo, que a sociedade fechava os olhos para o envelhecimento. Essas questões então teriam ficado no passado? Pensar como o idoso contemporaneamente passou, ao menos nos discursos, do isolamento social a suposta “visibilidade” nos rearranjos institucionais, porém, as múltiplas faces do envelhecimento em todas as suas complexidades e enquanto questão social também complexa, devem ser ainda problematizadas em suas diversas facetas.

As práticas e discursos de pedagogização para um envelhecimento saudável junto à pedagogia gerontológica, que orienta outras formas de governar ao outro e a si, amparadas na autogestão do corpo, buscam uma espécie de (re)fabricação dos corpos que

envelhecem, a partir da autoavaliação, da propagação do sucesso de um envelhecimento “vitorioso”. Esses sujeitos assumiriam os cuidados com o “bem-viver” sob os signos da juventude, em uma contínua negação da velhice que ainda permanece socialmente sob espaços de desterritorialização. Como lembrou Beauvoir (1970) “[...] quer-se dizer que o homem idoso encontrou equilíbrio físico e moral e não seu organismo, sua memória, sua capacidade de adaptação psicomotora para que seja igual aos dos jovens”.

A institucionalização de pedagogias para o envelhecimento, através dos currículos das universidades abertas à terceira idade, respondem às políticas de governo que tem como objetivo também melhorar, qualificar e educar sujeitos em espaços próprios. Nesse caso, a UAMA também repercute em práticas e discursos de uma série de precauções para que os sujeitos governem a si e aos outros, em uma avaliação contínua de si para a construção e (re)construção de uma suposta identidade etária que esteja também baseada no que chamamos de subjetividades ativas. Exercitada, proclamada, repetida por uma relação construída de confiança entre os interlocutores desse processo, aí se inserem professores, funcionários, pesquisadores, colaboradores, e o próprio espaço quando significado e sentido pelos idosos e idosas como lugar de “acolhimento”.

1.2 A promoção de corpos velhos saudáveis em escritas de memoriais

Os *Memoriais de vida*²⁶ serão problematizados a partir desse ponto tanto quanto memórias institucionais, documentos que estão ligados a uma memória para a comunidade acadêmica, quanto significação de memórias e escritas de si dos idosos e idosas que passaram pela Universidade Aberta à Maturidade entre os anos 2008 a 2017. Produzido e orientado por intermédio do componente curricular “Leitura e Produção de textos” e enquanto parte da cultura material escolar do lugar, é disponível aos pesquisadores e ressoa nas práticas da instituição, memórias das aulas, transpassando escritas subjetivas do ponto de vista cotidiano e intermediado por várias autorias. É possível perceber endereçamentos que permitem que façamos uma leitura que assume múltiplas funções ligadas ao lugar e proíbe, interdita e impõe limites. São convencionadas

²⁶ Tivemos acesso a trinta e um *Memoriais de vida* sendo treze deles atribuídos às turmas de 2011/2013, um atribuído a uma escrita masculina e as outras doze nomeadas como mulheres. Dezoito referentes às turmas de 2013/2015, três escritas por homens e quatorze por mulheres. Os números representam uma certa “feminização” do espaço. Não foi disponibilizado nenhum registro de memoriais entre os referentes à turma pioneira 2009/2011, nem da turma recém-formada 2015/2017.

na prática a adoção de duas modalidades instituídas para a elaboração dos *Memoriais de vida*, na UAMA: a escrita e a oral.

Na proposta curricular do projeto “Aprendendo ao longo da vida” encontra-se escrita como sugestão institucional a produção dos *Memoriais de vida* inicialmente como uma proposta avaliativa. “[...] ao final do curso o (a) aluno (a) deverá elaborar memorial como trabalho de conclusão de curso (TCC), que será avaliado por banca examinadora composta por três avaliadores”. Critérios esses que na prática são difíceis de serem efetivados, pelo número elevado das turmas e por se tratar de um público que depende de uma maior atenção.

A heterogeneidade no que diz respeito à formação e letramento, uma dificuldade que não pode ser suprida pela proposta do curso, impõe limites e barreiras à escrita. Mesmo a modalidade oral, que depende de um planejamento e um suporte maior, dado pela instituição, acaba não sendo efetivado na prática, mesmo não sendo uma exigência. Em entrevistas, a docente responsável pela orientação nos revelou, assim, que essa característica avaliativa foi repensada e a atividade é significada simbolicamente pelos estudantes, como um rito de passagem para conclusão do curso, mas que apenas é efetivada pelos alunos que têm interesse ou o domínio da escrita.

A escrita e a oralidade como “obrigação” de lembrar nem sempre são aceitas pelos idosos e idosas, alguns também preferem o silêncio, “fazer um balanço” da própria vida, ou de uma “etapa” dela pode significar para alguns viver novamente dores que preferem que sejam esquecidas. De acordo como Thomson (1997, p. 58), “[...] experiências traumáticas podem intervir tanto no rompimento de tabus sobre nossa própria história como exigem uma drástica reavaliação”. Essas histórias de vida raramente conseguem proporcionar um domínio completo e satisfatório das ameaçadoras experiências do passado.

Tem umas que não querem fazer o memorial, mas tem umas que tem prazer em fazer. A gente escuta muita história durante esse tempo, desde 2012 [...]. Porque isso é um documento que fica aqui na UAMA e muitos já pesquisaram. Por exemplo, eu já tive três alunos que já fizeram pesquisa de mestrado e de especialização, através das pesquisas dos memoriais que eles deixam aqui disponíveis na UAMA. [...] Então, essas pessoas não quiseram fazer, mas também a gente tem a modalidade do memorial oral. Falado, né? Gravado, mas ninguém aceitou até hoje, a gente lança a proposta eles nunca querem. Eles acham ainda que a escrita predomina, que o memorial é escrito, que prevalece. [...] Agora mesmo nessa turma (2018) a gente tem uma aluna cega. Então, eu já perguntei como ela queria o memorial, esta que ficou com receio de falar, né? Mas aí eu estou começando a trabalhar com ela

para ela fazer o oral, falado. Ela contar às histórias de uma maneira mais reservada, pacata. Talvez eu consiga esse memorial falado com ela. Um registro falado, porque até então comigo não houve, só se aconteceu com alguém [...] Mas a prioridade é escrita, porque eles que escolhem e acham que a escrita prevalece. (PROFESSORA DA DISCIPLINA LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTO, abril, 2018).

A professora orientadora cita certas restrições e dificuldades em relação à produção escrita, especialmente, a exposição ao outro é subjetivada como uma maneira de mostrar-se, a escrita acaba predominando como linguagem considerada mais legítima por parte dos alunos e alunas. A oralidade vista enquanto produção de memória institucionalizada para a produção ou contribuição com a história da UAMA pode ser um indicador ao modo que os idosos e idosas subjetivam as memórias, considerando as escritas como mais importante e, em contrapartida, os relatos orais como menos relevantes, como o testemunho institucional. Entendemos que há uma dificuldade também no fomento e na logística da produção da proposta oral, no sentido de “acolher” os que tem maiores dificuldades com a escrita.

Em orientações mais particularizadas, nem sempre é possível, por exemplo, por ocasião das demandas de carga horária dos professores que se dividem em relação ao cotidiano acadêmico e à Universidade Aberta à Maturidade, ou em alguns casos, os próprios limites dos idosos ou idosas com o uso das tecnologias, “porque hora eles fazem com os netos, horas fazem com os bisnetos também, com nora, com genro, eles envolvem muita gente. Tem idoso que viaja para o lugar onde nasceu”, nas palavras da professora da disciplina, mas esse suporte nem sempre é encontrado por todos.

Ao tratar dessas lacunas a orientadora argumenta que nas primeiras turmas havia uma maior dificuldade com a leitura e letramento, no entanto, o componente só foi inserido de fato na proposta curricular na prática no ano de 2012, o que demonstra que os silêncios em relação à produção dos memoriais têm uma relação com a dependência das orientações. Pensamos que entre essas escritas há uma vontade de construir essa memória material escolar que foi inserida como uma demanda no decorrer do processo de institucionalização da Universidade Aberta à Maturidade como documentos de histórias de si dos idosos e idosas, mas, sobretudo, como memória institucional da UAMA para dar visibilidade à comunidade acadêmica, inclusive para os idosos e idosas na construção de identidades no espaço. É nesse sentido, que recorreremos a alguns deles.

Precisamos adotar atitudes que nos permitam viver satisfeitos a maior parte do tempo, elencando prioridades que coloquem a saúde física e

mental em primeiro plano. Daí a necessidade de reinventar um estilo de vida, rompendo hábitos e costumes. Poucas pessoas têm conhecimento do grande potencial que possuem e deixam que lhes escapem as oportunidades de dar sentido à vida. (ANGELITA, Memorial de vida, 2013).

Os relatos no memorial de Angelita²⁷, nascida em Coxixola, no interior da Paraíba, começam por traçar escritas e memórias ligadas à sua vida profissional como professora primária. Destaca sua formação superior como assistente social, quando chamada a biografar a vida, entre os capítulos, os quais escolhe para dizer sua existência. Em um segundo momento, seu relato sobre a UAMA descreve o lugar como um espaço onde foi possível construir mais um projeto de vida para reinventar-se. A recorrência das falas dos idosos e idosas que dizem ter mudando os rumos de um “estilo de vida” antes e depois da experiências com as práticas educativas chamaram nossa atenção em argumentos que dizem ter sido incentivados a romper “velhos” hábitos, reincidindo como um canto entoado nos memoriais e entre as histórias de vida que se apresentam a partir desses documentos de cultura escolar.

Tais narrativas foram se tornando presentes em meu cotidiano e nas minhas idas e vindas à UAMA. Discursos como o de Angelita enunciavam experiências com o envelhecimento no presente, a partir de outros lugares e outras subjetividades: “é preciso viver satisfeito e feliz, minha filha”; “a saúde física e mental está em primeiro plano, não se engane” (ANGELITA, Memorial de vida, 2013. Temos de mudar os hábitos o quanto antes para buscar por qualidade de vida. A mim, tal experiência com o envelhecimento era estranha, poucos dos idosos que conheci demonstravam essas preocupações. As imagens que chegaram a mim muitas vezes foram a do envelhecimento ou da velhice debilitada e da vulnerabilidade física e emocional, foi assim com meus avós maternos, percebi que certos enunciados se tornavam uma constante nas aulas da UAMA.

Desta forma, refletir sobre as práticas educativas de si, acerca do controle e pedagogização dos corpos envelhecidos, a partir da análise de materiais produzidos pelos alunos e alunas daquele espaço e os discursos da instituição, é atentar para interpelações que emergem como enunciados de um “projeto para o envelhecimento humano”. A partir

²⁷ Tentamos traçar um perfil sociocultural individual de cada um dos interlocutores da pesquisa através de informações disponibilizadas por meio de fichas de matrículas ou cedidas nos memoriais. O pseudônimo Angelita se refere a uma pedra de mesmo nome a qual os especialistas ligam a representação da paz, fraternidade e a tolerância, possui tons azuis e brancos, as crenças e mitos que a envolvem se ligam aos sentidos simbólicos angélicos. Disponível em: <<http://www.pedraspreciosasbrasileiras.com.br/pedras/pedras-preciosas-83>> Acesso: 19/02/18

de um exercício de estranhamento, foi sendo percebido como foi construído a partir das concepções de currículo na UAMA (Universidade Aberta à Maturidade) um universo de referências ideais para o envelhecimento bem-sucedido, baseados em dispositivos pedagógicos.

O Programa Universitário de Formação Aberta para Terceira Idade “Aprendendo ao longo da vida” – PROFATI, deu margem institucional à UAMA e teve como principal proposta curricular “[...] 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 [...]” (PROUFATI, 2007), segundo a proposta curricular.

Produzidos após o período de experiência com o curso que tem duração de dois anos, os *Memoriais de vida* proporcionam um entendimento de como os sujeitos constroem narrativas e identidades, interpretam e reinterpretem o envelhecimento após a travessia na universidade e com o curso para o envelhecimento saudável. Os sentidos e significados que elegem quando escrevem sobre o espaço envolvem os dispositivos pedagógicos que emergem como produções do lugar, na Universidade Aberta à Maturidade, e são repercutidos nas histórias que os idosos contam sobre as experiências de si nos memoriais²⁸, onde traçam cores e pintam em tons distintos suas memórias de vida escolares, como praticantes no espaço universitário e a partir do curso para o envelhecimento. A proposta do memorial divide em etapas as memórias em escritas de si e experiências de vida, seguindo uma dialética cronológica: infância, adolescência, juventude, maturidade e fase idosa, segundo as próprias palavras dos idosos e idosas, como no caso do memorial de Angelita.

No entanto, é uma proposta do material adotado para a “orientação memorial” para a escrita, assim, e dizer a si enlaça e endereça as experiências com o curso para o envelhecimento humano na UAMA, enquanto uma “fase” de descobertas e vitórias.

[...] 2.MEMÓRIAS NO MEMORIAL.

=Narrativas (oral/escrita) de histórias de vida: (re)elaboração de experiências e (re)significações das lembranças (aprendizagens, emoções, descobertas, sucessos, decepções...)

[...] 3.2 PÁGINAS TEXTUAIS (corpo do memorial)

=Introdução (pré-dizer com poucas palavras o que há no interior do memorial);

=Desenvolvimento do memorial (texto que registra lembranças de histórias e experiências de vida dos tempos de infância, juventude, adulta e idosa), podendo seguir etapas:

3.2.1. Infância (brinquedos, brincadeiras, família, escola, vizinhança, amigos, etc...)

3.2.2. Adulto (estudo, profissão, trabalho, migrações, filhos, etc..)

3.2.4. Idoso (netos, experiências de vida, outras aprendizagens, tempo da UAMA, disciplina, crescimento... etc.). (ORIENTAÇÃO MEMORIAL, 2017.2).

O exercício de conhecer a si mesmo e aos outros é significado ao fazermos uma leitura dos memoriais como uma espécie de resposta ao projeto institucional que investiu nesses corpos subjetividades e objetividades por dois anos. O que chamamos de práticas pedagógicas para o envelhecimento saudável, que se deu por todo um aparato de discurso e dispositivos pedagógicos, são engajados para difundir os saberes gerontológicos naquela instituição. Os memoriais como materiais pedagógicos dão uma resposta no sentido de pensar até que ponto os conhecimentos ressoam como nas mudanças que se propôs por meio das disciplinas, mostram até que ponto a instituição “mudou” um estilo de vida. A elaboração do memorial equivale a 160 créditos, uma parte significativa da carga horária do curso se comparada as demais disciplinas dos eixos: Saúde e qualidade de vida, Educação e sociedade, Cultura e cidadania, Arte e lazer.

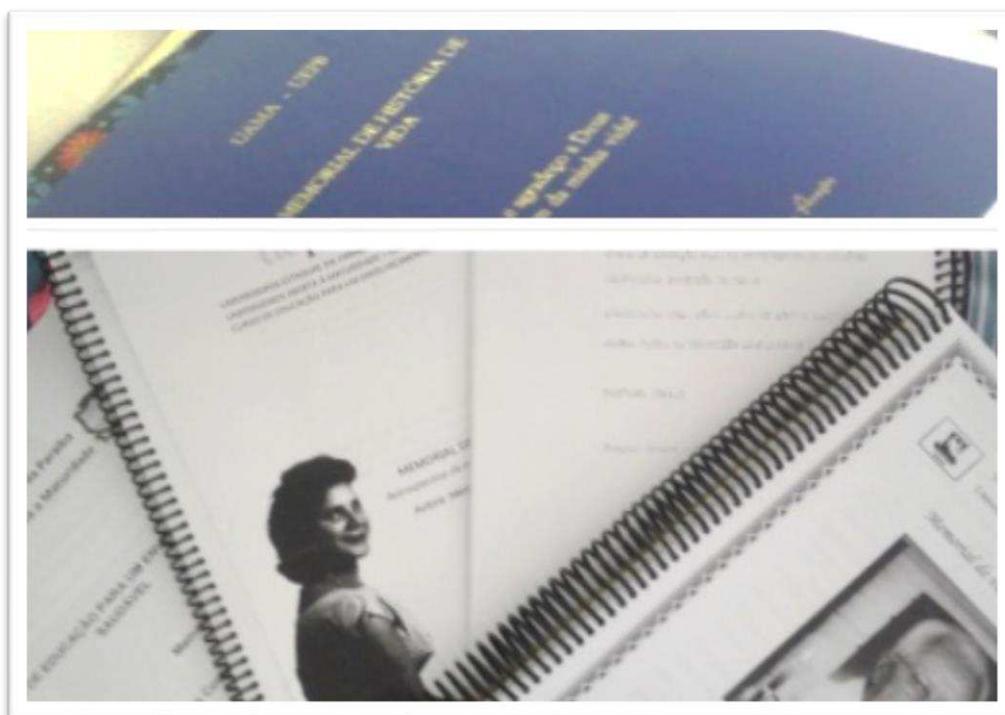
Como o conhecemos em seu uso convencional dentro da universidade, a elaboração do memorial se dá como o relato de uma trajetória intelectual de vivências profissionais. Alguns, especialmente os memoriais acadêmicos, têm uma relação direta com as estruturas e normas burocráticas de uma instituição de ensino superior, porém, podem ser lidos como uma forma de assumir-se publicamente ao outro, no contar-se em histórias qualificadoras dos caminhos e descaminhos de uma experiência formal por via escrita ou falada. Posto e exposto ao olhar do outro, o memorial acadêmico pode ser convertido em uma titulação, o *memorial*, uma autobiografia intelectual, acadêmica, em algum momento convertida em memórias e histórias de vida.

Para Soares (2001), por meio deles comprova-se uma espécie de adesão pessoal aos valores, nesse caso, acadêmicos, onde submetem-se à avaliação de si e da comunidade universitária e tem um compromisso: fortalecer uma instituição pela qualificação dos que a compõem. Na UAMA, os memoriais produzidos pelos alunos e alunas pretendem traçar um perfil de si. Metodologicamente, podem ser lidos como escritas de si. Memórias convertidas em histórias de vida e experiências de gerações. Mas, também como projetos elaborados sob encomenda e produzidos a partir de um lugar, eles também respondem a

uma demanda acadêmica, quanto significam uma elaboração existencial, trazem memórias profissionais, pessoais, afetivas, significam a vida como travessia e a UAMA como parte dela.

Como argumenta Certeau (2009, p. 186), “[...] os relatos que transformam incessantemente lugares em espaços combinam distintas operações [...]”, entre tentativas de manter um rigor acadêmico e seguindo um padrão que se assemelha a um trabalho de conclusão de curso, um incentivo de que ele seja produzido para que fique registrado a passagem dos que ali passaram e que busque contribuir com a produção histórica do lugar.

Imagem 7 - Capas dos memoriais



Fonte: Acervo pessoal.

Tivemos acesso ao material produzido desde a primeira turma, sendo a produção dos memoriais orientada por duas professoras responsáveis pelo componente “Produção de textos”, vinculadas respectivamente ao Departamento de Educação e ao Departamento de História da Universidade Estadual da Paraíba.

A gente dá um roteiro padronizado, até porque o memorial de vida, você passa por uma série de etapas de vida, então, quer queira, quer não é uma sequência. A infância, a juventude, a escola, o tempo da escola,

o tempo do namoro, o tempo do casamento, o tempo do adulto, o tempo do trabalho, da profissão, isso tudo já é uma etapa progressiva, não é? Então eu dou, a gente dá o roteiro para eles se situarem, é uma orientação para eles escreverem, mas é como eu te digo, no ano passado na turma de Patrícia que eu saiba eu só vi um memorial, na minha eu não vi nenhum. E é porque, eu chego aqui, termino a disciplina e dou atendimento às vezes por fora, me disponha, mas tem muitos que não querem [...]. Mas, não é obrigatório, porque descaracteriza um pouco, na minha visão, né? Porque eles estão aqui para se socializar, para conversarem e uma coisa assim que vá prender novamente eu acho complicado. Por exemplo, essas aulas aí que você ver que elas estão cantando, elas gostam porque elas estão conversando, exteriorizando, estão se expressando através da linguagem corporal, além da linguagem falada e da linguagem da memória. E as vezes é uma disciplina que requer atenção como se fosse assim uma aula de médio ou na escola as vezes elas não gostam não. [...] Ele é um acervo sócio cultural, um acervo didático para as escolas, para a universidade, para a pesquisa e para as gerações. (PROFESSORA DA DISCIPLINA LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTO, abril, 2018).

Planejadas de forma coletiva e individual, observamos que muitas vezes as orientações acabam não dando um suporte tão eficiente. A rotina dos professores e demandas da universidade acabam sobrecarregando o cotidiano das professoras, até mesmo para as entrevistas tivemos dificuldade em requisitá-las. Muitos dos alunos e alunas da UAMA, quando encontram algum contratempo com a orientação, buscam auxílio na família, por parte de algum parente (filhos ou netos muitas vezes), quanto aos que têm mais dificuldade com a escrita e não encontram esse suporte em casa, acaba emergindo como uma restrição em relação a construção do trabalho, que pode ser percebido em alguns exemplos de memoriais que fazem uso apenas de recursos visuais com fotografias. Outros aparecem em forma de poesia ou versos, em formatos mais singularizados, poucos foram digitados pelos próprios alunos e alunas. Os que se utilizaram do acesso e manuseio que tem em relação às ferramentas tecnológicas, normalmente são aqueles que já chegaram com essas habilidades por ocasião do nível de escolarização. Foi possível ter acesso a um memorial escrito a punho, a atividade significa para alguns o retorno aos laços de pertencimento de outrora, fotografam os espaços de memória atualmente.

Muitos não têm foto, agora mesmo com essa turma, muitos não têm foto de criança. Naquele tempo foto era raridade e não era todo mundo que podia se expor às fotos. Um dos alunos me disse que foi pra resgatar, porque não tinha foto das memórias de criança. Ele foi e achou bom, porque retornou, fez a releitura e ficou com as fotos, com um registro, apesar de atual. Mas para ele foi muito gratificante, porque foi uma

disciplina que proporcionou essa oportunidade de escrever sobre a vida deles, como também tem muitos que silenciam. (PROFESSORA DA DISCIPLINA LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTO, abril, 2018).

As experiências existenciais que são narradas de fora e de dentro do lugar se associam nos relatos e remetem tanto às ordens do lugar como produzem espaços outros sobre as memórias de si. Dedicatórias, agradecimentos, textos endereçados aos professores que compõem o corpo docente, repercutem as leis do meio, mas são correlacionadas às histórias de infância, das cidades onde vivenciaram outras experiências. Como documento institucional os memoriais e as escritas de si na UAMA como experiências de passagem no “Curso de Educação para o Envelhecimento Saudável” articulam operações.

Esta turma, da qual faço parte, é a segunda, cuja conclusão já está batendo às portas. O curso está dividido em quatro módulos e aborda temas diversos como qualidade de vida, direito do idoso, educação ambiental, entre outros [...] A UAMA contempla diversas disciplinas obrigatórias, em geral voltadas à realidade do idoso nos dias atuais, dentre elas: Filosofia, Sociologia, Biologia do Envelhecimento, História, Lazer e Turismo na Terceira Idade, Atividade Física e Saúde, Saúde Bucal na Terceira Idade, Fisioterapia Gerontogerátrica, Qualidade de Vida, Prática de atividade física para envelhecer bem, Reflexões sobre o corpo, Arte e Cultura, Direito do Idoso, Introdução à informática, Educação para Saúde Integral e Produção de Texto, bem como integra aula de canto, Espanhol e Ginástica Funcional, é uma oportunidade especial fazer parte deste grupo, pois as realidades de alunos e professores se identificam, e muitas vezes se igualam. (PÉROLA, Memorial de vida, 2013).

Como exemplo do que acontece, temos o memorial de Pérola²⁹, ao qual dedica cinco páginas de seus escritos, como descrição daquilo que seria “o melhor que tenho em mim”, nas palavras sucintas que usa em uma introdução, destina aos professores e colegas que estiveram junto a ela. A idealização do lugar, dos professores e do “estilo de vida” que o programa teria lhe proporcionado indica como as práticas educativas naquele cotidiano escolar ganham força na produção de outras subjetividades para os sujeitos idosos e nas escritas dos memoriais. A importância que dá a descrição das disciplinas, da gratidão convertida na glorificação do lugar ou no engrandecimento da instituição ao

²⁹ Viveu a infância na cidade de Sumé. A mais velha de quatro irmãos, possui, segundo seus escritos, formação técnica em enfermagem. Sobre o pseudônimo, as pérolas podem variar em cores, brancas, rosas, negras. É comum relacioná-las ao universo feminino de alguma forma, querendo dar-lhes um sentido de fragilidade e delicadeza, Disponível: <http://www.pedraspreciosasbrasileiras.com.br/pedras/pedras-preciosas-60> Acesso: 19/02/18.

nomeá-lo como programa que teria possibilitado o ingresso na universidade, um sonho distante de menina.

Entre as histórias de vida há uma recorrência de discursos que exaltam a ideia de que “é a UAMA que dá sentido à vida dos idosos que, por sua vez, se interessam a viver”. As condições históricas que permitem constituir as experiências de envelhecimento através de sentidos de vida e não de morte apontam para um padrão enunciativo onde os próprios escritores se tornam portadores dos discursos da “ instituição para o envelhecimento bem-sucedido”, reproduzindo efeitos de um currículo para o “bem-viver”, detalhando os conteúdos dos componentes curriculares, subjetivando as experiências vividas na instituição.

Os idosos e idosas dedicaram parte significativa dos memoriais a descrever as disciplinas, os objetivos de cada uma delas, traçando as suas minúcias, cada um a seu modo, o que demonstra uma vontade de afirmação de um lugar institucional, para torná-lo visível e, em contrapartida, torna-se visibilizado ao construir metáforas reflexivas de si que seriam assim dadas a ver aos outros que terão acesso àquelas narrativas. Indicam as práticas educativas para o envelhecimento saudável, como forma de subjetivação emergente, e trazem entre as histórias de vida escritas de experiências com a prática em sala de aula narrativas e memórias da mediação pedagógica, em relação ao que foi aprendido ou vivido, assumindo posições de autorreflexão, autoexpressão, autoavaliação de si, buscando demonstrar modificações, redefinições de comportamentos e outras identidades para dizer as experiências particulares com o envelhecimento.

Esse memorial foi elaborado com o foco na conclusão do curso Educação para um Envelhecimento Saudável, oferecido pelo Programa Universidade Aberta à Maturidade – UAMA, idealizado pela Universidade Estadual da Paraíba. Aprendendo ao longo da vida, se constitui uma proposta oferecida pela UEPB, que remete a política de inclusão social como também possibilita ao idoso aprofundar seus conhecimentos em alguma área de interesse e experiência com os jovens. O aprendizado é constante e infinito, onde cada dia recebemos mais conhecimentos. Assim, os professores esforçados dessa instituição merecem o nosso reconhecimento pelo trabalho realizado e por nos fazer sentir que na velhice temos a contribuir e aprender. (CELESTITA, Memorial de vida, 2015).

A maioria dos alunos e alunas da UAMA, viveu a infância no interior, na zona rural, no caso do memorial citado acima, em Queimadas, município próximo a Campina Grande. Suas escritas passam pelas primeiras experiências com a escolarização, quando

Celestita³⁰, relata sua infância e fala de uma pequena escola próxima a sua residência, onde foi alfabetizada nas primeiras letras, “a escrita da minha história educacional e profissional” como forma de deixar registrada a relação que remete às experiências com a UAMA a partir de outras já vividas. Se descreveu como aluna dedicada e estudiosa, que concluiu o curso pedagógico na Escola Normal³¹ e depois de casada teve de parar de estudar por vários anos, “período de bastante sacrifício, esforço pessoal e familiar, também era costureira atuante, dona de casa e mãe de quatro filhos”. Hoje, aos 70 anos, é aposentada.

As formas de lembrar tramam uma história dentro da gente, como afirma Bosi (1979). Quando se volta para descrições das aulas e dos conteúdos do “curso para o envelhecimento saudável”, a escrita vai se encaminhando “com foco na conclusão do curso para o envelhecimento saudável”. Em seu memorial tece enredos que fortalecem a institucionalização do projeto, mas também assume um lugar de fala que qualifica suas vivências que, juntas construídas como memórias, “[...] passam a acompanhar nossa vida e são enriquecidas por experiências e embates”. (BOSI, p. 331, 1979).

Os memoriais possibilitam visibilizar o empenho dos professores que por hora parecem significar também os seus no decorrer da vida. Se direcionando aos gestores, aos professores, tais como “[...] um projeto que nos possibilita mudanças físicas, psicológicas e sociais, nos motivando a não nos aposentar da vida (ANGELITA, Memorial de vida, 2013)”; “dedico a todos os professores e colegas que estiveram junto a mim nessa caminhada de dois anos [...] a meu coordenador por quem tenho profunda gratidão, para que fique registrada minha passagem pela UAMA (CELESTIRA, Memorial de vida, 2015)”; “sou grata àqueles que idealizaram o programa UAMA, pois foi este programa

³⁰ Assumindo tons azulados e transparentes, tem procedência no México, Peru, Madagascar. Acredita-se que tem efeitos terapêuticos de espiritualidade e paz, tendo efeitos calmantes. Disponível: <http://www.pedraspreciosasbrasileiras.com.br/pedras/pedras-preciosas-94>. Acesso: 18/01/18.

³¹ As Escolas Normais foram responsáveis pela formação de muitas professoras do ensino primário no Brasil, Andrade (2017) ao estudar a Escola Normal de João Pessoa e a formação de professores em Campina Grande nas décadas de 1920-1940, lançarem um olhar sobre o currículo e a educação feminina promovida pelo instituto Pedagógico, na Paraíba, responsável pela instrução de uma primeira leva de professoras escolares, a autora chama atenção para as propostas pedagógicas que ainda tinham em suas disciplinas um misto de disciplinas ofertadas que referendavam a preparação da mulher para o lar, instruindo-as para administração da família e conteúdos exigidos pelas novas propostas de modernização do ensino na escolarização, para render esforços na formação de profissionais na área do magistério. In: ANDRADE, Vivian Galdino De. Escola Normal João Pessoa: formação do professorado em Campina Grande (1928-1942). **Revista Lugares de Educação [RLE]**. Bananeiras-PB, v.7, n.14, p.57-71, Jan./Jul.2017

que em possibilitou acessar a universidade, sonho que era distante, mas se aproximou de mim (PÉROLA, Memorial de vida, 2013).

Exaltando muitas vezes os responsáveis por corrigir os “erros cometidos”, em uma escrita formal e prescritiva dedicada a passar ao outro a valorização e o conhecimento que lhes foi proporcionado para também “promover o envelhecimento ativo”, os relatos dos sujeitos tornam-se porta-vozes da instituição:

O curso foi ministrado em duas aulas por semana, nas segundas e nas quartas com dois professores por dia, responsáveis cada um por uma disciplina diferente, constituindo duas disciplinas por dia. Os objetivos do curso eram: mudança de vida; valorizar e agradecer a longa estrada já caminhada; experiência que temos para podermos corrigir os erros cometidos e usufruir o que já adquirimos. Daí para melhor nos informar, a UAMA disciplina através de professores capacitados com as seguintes disciplinas. [...] **Qualidade de vida e envelhecimento ativo.** Com a explosão demográfica onde se prevê que em 2025 o número de idoso passe a ser de 32 milhões, é necessário um estudo profundo sobre melhor qualidade de vida e promover o envelhecimento ativo na sociedade. Esse estudo é através da Ciência Gerontologia. [...] É um processo somatório envolvendo vida social e econômica de cada um. Daí o envelhecimento depende da qualidade de vida. Com o declínio das células, não há reposição. Por isso a duração da vida depende da deterioração das células que variam de pessoa para pessoa. O envelhecimento é uma redução da capacidade orgânica onde deve-se considerar a diferença do jovem para o idoso numa comparação de corrida em outra. (CELESTITA, Memorial de vida, 2015).

O exemplo que destacamos acima, nas memórias da aluna Celestita, emerge quase como um diário de classe. Narrando informações estatísticas, informações sobre a “ciência da gerontologia”, dos saberes médicos e da biologia do envelhecimento, em conceitos de qualidade de vida e envelhecimento ativo. No caso de Celestita, pouco espaço é reservado para escrever em seu memorial experiências ou histórias de vida que estiveram além das vivências que não estão relacionadas diretamente com a UAMA. Constrói uma identificação e interioriza os discursos e enunciados em identidades para o envelhecimento a partir do modelo que lhe foi apresentado, a sua escrita indica as prescrições: seguindo à risca a manutenção da boa forma, dos cuidados alimentares e com os exercícios físicos como formas de prevenção é possível alcançar uma velhice que conserve alguns signos da juventude, mesmo com a “redução da capacidade orgânica”:

[...] **Disc. Saúde Integral na Terceira Idade.** Neste componente aborda como se ter saúde sem tomar muita medicação e ter higiene no trato urinário, por exemplo: beber bastante água para melhor funcionamento dos rins, comer uma comida saudável a base de

verduras, frutas e legumes para ter um bom funcionamento do organismo, além de fazer pelo menos uma atividade física. [...] Cada pessoa tem uma velhice diferente, pois depende da genética de cada um e procurar se cuidar sobre qualquer doença da família de características genéticas. O objetivo desse assunto é compreender os diferentes conceitos dos termos: a. Envelhecimento, b. Longevidade, c. Saúde, d. Qualidade de vida: refletir sobre a busca do envelhecimento saudável, discutir a saúde como um bem coletivo, e. Construir estratégias para alcance do envelhecimento saudável, f. Saúde e ter equilíbrio perante a doença. (CELESTITA, Memorial de vida, 2015).

A ideia do cuidado de si através da compreensão de que discutir e informar sobre a “busca do envelhecimento saudável” pode prescrever modos de gestar a própria vida, também significa conceitos que envolvem o tema do envelhecimento passando ao outro, o ensinado sobre a longevidade, saúde e qualidade de vida nos termos que são repassados para a saúde integral na terceira idade. Nessas escritas, os idosos e idosas passam a ser considerados potencialmente produtivos se demonstram que podem cuidar-se e manter-se autônomos. Para isso, aulas de hidroginástica, corrida nos parques para demonstrar outras imagens, torna-se imprescindível para educação e higienização dos corpos, mentes e hábitos a fim de ser reconhecido.

Ao mesmo tempo que esses discursos trazem ganhos do ponto de vista da socialização e do fortalecimento da autonomia dos idosos e idosas, a velhice é positivada em comportamentos e experiências que se pretendem homogeneizantes e que muitas vezes podem não ser possíveis necessariamente a todas e todos. Por outro lado, a propagação desses enunciados para o envelhecimento ativo celebra e reverbera ainda sobre os padrões de um corpo “[...] redondo, a curva, a flexibilidade, a destreza dos gestos responde perfeitamente às propriedades lisas, vitrificadas, deslizantes”. (SANTA’NNA, 2005, p. 118).

O envelhecimento vivenciado na UAMA emerge nos enunciados dos alunos e alunas como lugar possível de reterritorialização a partir das significações que dão as imagens de si e dos outros, em alguns momentos, inclusive, na negação das subjetividades “velhas” e na ritualização e adjetivações da juventude³² e em outros momentos das

³² Assim como não há uma única forma de representar a velhice, ou o envelhecimento, mas sim, velhices em múltiplas faces, o conceito de juventude também aqui deve ser percebido não a partir de um único sentido pronto e acabado, tal qual os conceitos de velhices. Esses foram definidos a partir de critérios históricos e sociais ao longo do tempo, articulados também a “funções sociais” em características que se quer universalizar, em subjetividades ou adjetivos da juventude, como fase do desenvolvimento em que se viveria de forma mais intensa todas as potencialidades do ser, conceito que muitas vezes assumi uma importância simbólica em si mesmo. Sobre o conceito de jovem: DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**. v.1, n.24, 2003.

desnaturalizações de comportamentos e funções sociais ligadas ao corpo jovem. Por outro lado, os efeitos dos discursos produzidos sobre os idosos e idosas aparecem nos memoriais repercutindo sujeitos extremamente institucionalizados em identidades que se estabelecem sob novas posições frente às experiências de envelhecimento, como apresenta Neri (2007), com novas bases subjetivas carregadas de ambiguidades.

Dois aspectos que antes pareciam distantes, um do outro, hoje se tornaram cada vez mais próximos, até metade do século passado se via certa ideia corrente de que a chegada à terceira idade era sinônimo de muitas perdas, mas hoje com os avanços nas áreas ligadas a saúde, as pessoas estão conseguindo uma melhor qualidade de vida [...] estou aprendendo com a UAMA que para se ter uma velhice de qualidade é muito simples: basta não ficar parado no tempo, procurar fazer atividades físicas, ter uma ocupação seja qual for, não deixar a mente parada, ser social, tendo muitas amizades, como é o meu caso, e levar tudo na brincadeira e na descontração. (LARIMAR, Memorial de vida, 2013).

Larimar³³, a terceira filha de uma família de mais seis irmãos, nascida na cidade de Macau, no Rio Grande do Norte, tem uma escrita do memorial que pouco se estende em experiências mais singulares de si, mas não deixa de ser destacado como foi a UAMA quem lhe possibilitou alcançar conhecimentos para ter uma vida de melhor qualidade. Como existe um endereçamento, há uma preocupação de que sejam lidos pelos professores e pelos outros idosos e idosas. Cada memorial, mesmo em suas individualidades torna as existências individuais como enredos tecidos junto as narrativas institucionalizadas, onde cada uma das escritas se fazem parte do engajamento em contribuir com os discursos institucionais para novas gestões para o envelhecimento: não ficar parado no tempo, procurar fazer atividades físicas, ter uma ocupação seja qual for, não deixar a mente parada, ser social, tendo muitas amizades, significando uma didática para o envelhecimento bem sucedido. “Na UAMA se aprende a ter uma velhice de qualidade”, os sujeitos emergem como mensageiros das ditas novas práticas para o envelhecimento.

O currículo com seus procedimentos e métodos específicos produzem efeitos nas práticas e nas identidades dos idosos, quando relatam a si enquanto se legitimam em suas escritas como “os portadores” do conhecimento para o envelhecimento ativo e bem-sucedido, como idosos que estão conscientes e informados, com as prescrições para o

³³ Pedra de cor celeste e azul claro, de origem vulcânica. Entre os mitos e crenças em relação ao seu simbolismo acredita-se representar e transmitir tranquilidade. Disponível em: <<http://www.pedraspreciosasbrasileiras.com.br/pedras/pedras-preciosas-45>> Acesso 19/02/2018.

cuidado de si e inteirados dos saberes médicos, o que passa a ser considerado a partir de outros valores. Contudo, é preciso problematizar essas falas que indicam o poder que as práticas educativas passam a significar na formação e construção dos sujeitos, pois, passam a admitir que o idoso digno de respeito é aquele que se esforça por si mesmo, pois “[...] o velho precisa se manter ativo: seja qual for à natureza desta atividade”. (BEAUVOIR, p. 305,1970).

Produzindo efeitos sobre os sujeitos idosos e idosas e dando um lugar de excelência a uma didática que é convertida até certo ponto como um manual do “bem-viver”, se firmam discursos e sujeitos como mais legítimos e dignos de atenção. Ao mesmo tempo em que essas práticas produzem efeitos ao potencializar ações produtivas, educativas, recreativas ou reabilitadoras e desnaturalizantes em alguns sentidos.

De outro modo, a inserção no espaço acadêmico e em seus rituais propõem que os alunos e alunas da UAMA possam ser visibilizados a partir dos novos signos, afim de se mostrarem e construírem e (res)significarem identidades em outros moldes, nesse caso, para que uma experiência de envelhecimento que possa ser vivenciada de forma acadêmica

Imagem 8 - Certificado de participação em Congressos científicos para o envelhecimento, 2013



Fonte: (CITRINO, Memorial de vida, 2013).

Nesse contexto as atividades que desenvolveram na UAMA quando são escritas nos memoriais se tornam uma vitrine da instituição e dos sujeitos idosos e idosas na participação em congressos científicos e emergem como formas de mostrar aos outros que vivenciaram os rituais acadêmicos, simbolicamente, essa participação tem uma significação para o curso e para os sujeitos, pois permite visibilizar os trabalhos de inserção dos idosos nas atividades comuns na universidade, nos memoriais os momentos são registrados, visibiliza-os como congressistas, onde afirmam novas facetas e posições a partir de um lugar também de fala.

O certificado acima, incluído no memorial de vida do aluno Citrino como participante do CIEH (Congresso Internacional de Envelhecimento Humano), evento realizado bianualmente e promovido desde 2007 com apoio da Sociedade Brasileira de Geriatria e Gerontologia (SBGG) demonstra a afirmação dessas identidades e funciona como um espaço de visibilidade para UAMA. Os idosos e idosas participam do congresso como integrantes de minicursos, monitores, ouvintes de palestra, em apresentação de trabalhos elaborados na Universidade Aberta à Maturidade, ao mesmo tempo que permite que seja ritualizados, tal qual os outros graduandos, as experiências acadêmicas. É preciso acentuar que a coordenação da Universidade Aberta à Maturidade teve papel central na comissão organizadora desses eventos, estando a frente do planejamento das atividades desde as primeiras edições.

Imagem 9 - Participação de alunos e alunos da UAMA no CIEH (Congresso Internacional de Envelhecimento Humano)



Fonte: (CITRINO, Memorial de vida, 2013).

Os certificados trazem um significado simbólico, as imagens quando apropriadas para os memoriais podem dar lugar a um conhecimento que se quer mostrar, como impressão e rastro que pretende ser deixado pelo tempo, como aspecto visível do vivido e como memória “a imagem não é um simples corte praticado no mundo dos aspectos visíveis. É uma impressão, rastros, traços visuais de tempos [...] fatalmente anacrônicos, heterogêneos entre eles – que, como arte da memória, não pode aglutinar”. (HUBERMAN, 2012, p. 207). As fotografias que são escolhidas para compor o memorial, pretendem traduzir em imagens as memórias das vivências produzidas em conhecimentos e práticas do envelhecimento saudável que se destinam também a tocar e convencer o outro, a posteridade.

Vestir as camisas dos eventos, pôr crachás, fotografar cada experiência e fazer ver está escrito no exercício cotidiano dos alunos da UAMA para demonstrar outras formas de envelhecer. O currículo tem papel fundamental nisso, já que a proposta incide sobre mudança de posturas e inscreve outros textos sobre os corpos velhos até certa medida,

produzindo sujeitos que tomem para si os meios de produzir seu próprio destino e o governo de suas vidas. Entram em jogo múltiplas formas de intervenção social e históricas, mas é preciso estar atento que nenhuma delas é imparcial. As práticas educativas na UAMA respondem a objetividades que moldam os sujeitos através de outros significados, a partir de saberes que emergem repetidos incansavelmente nos memoriais.

Como o critério de ingresso no curso é definido pela idade³⁴, a princípio, o grau de escolaridade é colocado em segundo plano, pois a proposta pretende dar conta da demanda de maneira mais geral, algo que a própria gestão faz questão de enfatizar como um fator positivo “ter várias faixas etárias aprendendo o que é o envelhecimento saudável”, uma espécie de característica do modelo “importado” da *Universidad de Granada*, o que se torna uma dificuldade até mesmo para coordenação do curso, é preciso problematizar até que ponto é levada como questão a segregação que esse posicionamento acarreta no cotidiano e o impacto que teria na subjetividade dos sujeitos que sonham ainda em serem alfabetizados.

Para muitos a inserção na universidade tem um significado mais abrangente, vai além da proposta de reinserção social proposta para a visibilidade da experiência do envelhecimento, mas de busca de espaços de inclusão e cidadania. É preciso atentar que somasse a história de alguns um histórico de exclusão de uma vida relacionado ao sistema de ensino regular na escolarização formal³⁵, desde a infância, por motivos que se apresentaram como variados, mas especialmente ligados a decadência e democratização

³⁴ O argumento do idealizador do curso a respeito do critério apenas de idade em relação à entrada de alunos e alunas é um modelo recepcionado da experiência com a Universidad de Granada onde produziu sua tese de doutorado, onde analfabetos e ex-professores dividiam as mesmas turmas.

³⁵ A ideia de escolarização formal, segundo Zanella (2008) envolve os processos de ensinar e aprender que acontecem independentemente em contextos escolares direcionados a sujeitos e com finalidades específicos, mas também em relações sociais nas quais há uma intenção deliberada dos sujeitos envolvidos nesse processo, onde também se ensina e aprende, dialeticamente. Nas concepções mais tradicionais costuma-se delimitar esse entendimento aos espaços escolares onde indivíduos tem objetivos indispensáveis: professor, aluno e o conhecimento tido como científico. No entanto, há uma relação que se estabelece entre escolarização formal e para cidadania que deve ser levada em conta em todos os contextos onde possa haver a relação em que alguém ensina e aprende, dialógica e dialética, nesse caso, se considera uma tomada de consciência para a cidadania dentro ou fora da sala de aula, aos moldes segundo defendeu Paulo Freire, no sentido da educação cidadã transformadora e liberadora, como forma de nos inserimos no contexto social na tomada de consciência para o acesso a bens culturais e econômicos e a partir daí a criação de formas de resistência e ações concretas individuais e coletivas como um exercício que passa pelo direito a condição de humanidade toda sua complexidade. In: ZANELLA, AV. Escolarização formal e cidadania: possíveis relações, relações possíveis? SILVEIRA, AF. et al., org. Cidadania e participação social. **Revista Sielo**. Livros [online]. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008. pp. 84-91.

do ensino, em relação aos mais pobres, marca da história da educação no Brasil que a duras penas tenta ser sanada com a chamada educação de jovens e adultos.

Aos idosos e idosas que frequentam espaços como da UAMA com a intervenção das práticas educativas e terapêuticas sob esses corpos aos quais a sociedade nega espaços, sendo ainda restrito a alguns, esses praticantes podem ser considerados, inclusive, como uma espécie de elite do envelhecimento no Brasil. A condição social da maioria dos idosos e idosas pobres no país quando chegam à velhice permanece sendo exposta à múltiplas formas de vulnerabilidades, descasos e invisibilidades sociais, as quais se somam a negação de boas condições de moradia, transporte e lazer.

Nesse capítulo problematizamos como as políticas para o envelhecimento partem de uma articulação entre controle e cuidado de si para os corpos envelhecidos a fim de promover a partir da intervenção das instituições de “escolarização” das universidades abertas à maturidade, políticas que promovam ações educativas para a gestão de velhices “ativas e saudáveis”. Pensamos como a invenção de um lugar, a Universidade Aberta à Maturidade, é produzida como espaço onde é possível nos discursos e práticas repercutidas em memoriais produzir um lugar para experienciar o envelhecimento de forma ativa, inclusiva, integrado e ativo, construindo dentro da UEPB como necessidade para a legitimação do projeto “Aprendendo ao longo da vida”, pelos gestores, professores, funcionários e estudantes idosos e idosas.

Assim, as experiências com o lugar institucional promoveram subjetividades que visibilizam discursos e saberes médicos e pedagógicos para o “envelhecimento-saudável”. Os *memoriais de vida* foram construídos também nesse investimento como documentos de memória institucionais para visibilizar à comunidade acadêmica, as experiências dos idosos e idosas com o espaço. No próximo capítulo analisaremos os enunciados dos alunos e alunas idosos e idosas e as experiências de envelhecimento vivenciadas e representadas na UAMA Universidade Aberta à Maturidade, como espaço de sociabilidade e intersubjetividades.

Capítulo 2- Enunciados de envelhecimento e as relações de intersubjetividades na Universidade Aberta à Maturidade

NÃO SEI

*Não sei se a vida é curta ou longa para nós,
mas sei que nada do que vivemos tem sentido,
se não tocarmos o coração das pessoas.*

*Muitas vezes basta ser: colo que acolhe,
braço que envolve, palavra que conforta,
silêncio que respeita, alegria que contagia,
lágrima que corre, olhar que acaricia,
desejo que sacia, amor que promove.*

*E isso não é coisa de outro mundo,
é o que dá sentido à vida.
É o que faz com que ela não seja nem curta,
nem longa demais, mas que seja intensa,
verdadeira, pura enquanto durar.*

Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina.

Cora Coralina

A escolha dos versos de Cora Coralina³⁶, para iniciar este capítulo, está relacionada à presença constante das poesias da autora no cotidiano da UAMA, declamadas em eventos que fazem parte da cultura escolar trabalhada, junto ao conteúdo das aulas, para subjetivar, a partir de saberes pedagógicos, outros lugares para o envelhecimento. As práticas para “as novas” experiências de envelhecimento pretendem construir, ao mesmo tempo, identificação e “ensinamentos”, que são tomados como exemplos a serem seguidos. O poema, assim, toca, passa, atravessa sensibilidades e envolve, por meio dos sentimentos e das emoções, os sujeitos.

³⁶ Cora teve seus primeiros anos de vida em Goiás, nasceu Ana Lins dos Guimarães Peixoto, em 1889. Cresceu na Casa Velha da Ponte, sobre o rio Vermelho, hoje um lugar dedicado à sua memória. A casa pertencia à família desde que foi comprada pelo avô ainda no século XIX. Publicou seu primeiro livro “Poema dos Becos de Goiás” com 70 anos de idade, mas escrevia desde quatorze anos, as experiências de identificação com a vida da poetiza são trazidas nas inscrições de memória sobre o espaço da UAMA e aparecem nos *memoriais* dos alunos e no conteúdo das aulas. Para saber mais consultar: RODRIGUES, Walece. As pedras na obra poética de Cora Coralina. **Anais do I Simpósio de Linguística, Literatura e Ensino do Tocantins**. UFT/ Araguaína- TO, 2013.

A própria biografia de Cora Coralina cria identificação sensorial, emotiva e sensitiva. Os versos da composição poética de *Não sei* anunciam uma gramática que pretende produzir sentidos para o vivido, nesse caso, para as experiências na sala de aula da UAMA, quando recorrem a esses artefatos didáticos para despertar, nos sujeitos, subjetividades que comunguem com as sociabilidades que se fazem também pela subjetivação do “abraço que acolhe e do silêncio que conforta as lágrimas” ensinam, educam, subjetivam gestos de acolhimento ao outro. Criam uma realidade, a qual, podem ou não ser positivada pelos sujeitos, na relação com o outro, mas indicam uma relação entre aquilo que se transfere, ou o que se sabe, na retórica do aprender o que se ensina.

Neste capítulo, o nosso objetivo foi analisar os enunciados dos alunos e alunas idosos e idosas e suas experiências de envelhecimento na UAMA como espaço de sociabilidade e intersubjetividade, problematizando como nas relações geracionais e intergeracionais constroem maneiras de (res)significar existências.

2.1- “Chegar na terceira idade, não é fácil”: A construção de identidades para o envelhecimento e a periodização da vida na UAMA

Enunciados coexistem quando cronologizamos à vida. Formas de comportar-se diante do mundo são articuladas às experiências dos anos enquanto práticas sociais e históricas que passam a ser naturalizadas. Funcionalizando existências, às idades tentam, mensuram experiências e ritualizam passagens que são articuladas ao relógio cronológico dos sujeitos que parece ter apenas um sentido, para frente, em uma ideia de progresso do sujeito sobre si mesmo. Atribuem-se sentidos culturais a cada “idade da vida”, as datas de nascimento são tomadas como acontecimentos e relacionadas aos discursos que se pronunciam pelos dispositivos geracionais indicando o que pode e o que não se pode fazer de acordo com cada experiência geracional.

Aprisionando os sujeitos a convecções que se relacionam às funções sociais que corresponderia a cada identidade geracional, os memoriais de vida, produzidos na UAMA como registro da passagem por aquele espaço, subjetivam uma espécie de “cronologização” da vida. Os alunos e alunas escrevem ali as experiências vividas e constroem identidades próprias. Em memórias como histórias de si, escritas, orais, imagéticas.

Na seção acerca das escritas de experiências com o envelhecimento, autorias se misturam e tentam mensurar, conceituar, dizer ao outro sobre o envelhecimento que está entre o “aprendido” e o “vivenciado”:

IDOSO: No decorrer da vida, vamos adquirindo experiências, aprendendo sempre com elas em cada dia. Chegar na terceira idade, não é fácil, principalmente, convivendo com doenças crônicas e com as limitações da idade. Temos só de ir administrando. Sempre gostei de fazer exercícios físicos, desde adolescente, já tendo feito hidro, pilates, caminhada e faço RPG e alongamento. Procuo me alimentar bem e correto. Gosto de dançar, viajar, ler assistir filmes e peça teatrais. Voltar a estudar depois de tantos anos foi ótimo, foi uma guinada de 360 graus na minha vida, pois estava muito angustiada, decepcionada com a vida. Estava sem rumo, sem alegria e sem entusiasmo, mas a UAMA me trouxe uma nova alegria de viver, vou continuar no grupo de convivência se Deus quiser. Valeu a pena estudar novas disciplinas, aprendendo-as. Rever colegas foi gratificante. Tudo foi uma evolução [...] eu só tenho a agradecer a Deus por ter me dado esta oportunidade. Voltar a ser estudante foi um dos melhores presentes recebidos na vida. (MALAQUITA, Memorial de vida, 2015).

Malaquita³⁷, nascida em Campina Grande, aos 63 anos, foi aluna da UAMA e do “curso para envelhecimento saudável”, definiu em suas escritas no memorial, a vida adulta como uma fase em que as experiências com a formação profissional tomaram o primeiro plano em sua vida, primeiro, como estudante da Escola Normal, depois, com o curso de licenciatura Plena em Pedagogia, conciliando vida de estudante e profissional “fiz um concurso para professora do Estado e não fui aprovada. Então segui a minha vida de dona de casa, porque era o jeito, por falta de opção. Fiquei muito frustrada ao longo dos anos”.

Ao definir em suas histórias as “idades da vida” e as experiências de envelhecimento, aponta que “a chegada na terceira idade” não foi fácil. As doenças que acometem o corpo são lidas como limitações da idade e textos que lhes atravessam como sujeito de experiência. Voltar a estudar na terceira idade, quando escreve no memorial, corresponde a volta ao ambiente acadêmico, mas com outros objetivos que não os de outrora. A partir dos enunciados que constrói, tal experiência com a UAMA diz respeito a uma busca para os cuidados consigo, ao passo que “ir administrando” as práticas

³⁷ A pedra Malaquita, possui nuances de verde claro e escuros podem ser consideradas como a pedra da esperança e da cura. Disponível: <http://www.pedraspreciosasbrasileiras.com.br/pedras/pedras-preciosas-49> Acesso: 11/04/2018.

educativas subjetivadas para alcançar um envelhecimento mais engajado corresponde à uma espécie de “redenção”. Os efeitos das práticas para um envelhecimento saudável e dos discursos e enunciados que envolvem a subjetivação dos sujeitos que passaram pela Universidade Aberta à Maturidade, se relacionam as condições de produção do lugar.

Se historicamente foi negado o acesso a alguns espaços para ser-com as experiências subjetivadas como possíveis no espaço da UAMA são significadas como “um dos melhores presentes recebidos na vida”. Dadas as funções atribuídas às idades pelos discursos e práticas sociais excludentes e as fragilidades dos laços sociais na contemporaneidade, somado a isso as formas de segregação dos que envelhecem em nossa sociedade, um espaço de sociabilidade para o envelhecimento acaba sendo exaltado, beatificado e glorificado. É interessante destacar que nem sempre os sujeitos em seus relatos tomam o envelhecimento como sinônimo de sabedoria, desnaturalizando identidades, mas como uma nova experiência, conforme afirma Debert (2004), ao tratar das identidades dos idosos e idosas e as experiências relacionadas a novos aprendizados “ cada momento vivido é uma nova experiencia e em qualquer idade há muito o que aprender. Os velhos não são tiranos, chatos e indiscretos” (DEBERT, 2004, p.132).

Nesse sentido, muitas vezes, os memoriais e as próprias narrativas orais recuperam esse lugar de desnaturalização pautado também no discurso da instituição, sendo, constantemente, difícil desassociar essa relação. Se as idades são naturalizadas e atreladas a funções sociais, normatizando comportamentos possíveis, a algumas experiências etárias e, socialmente sendo negadas à outras, ir à escola, começar a namorar, se relacionar sexualmente, adentrar ao mercado de trabalho são subjetivações, cujas as funções acabam sendo associadas também aos velhos, ainda que os discursos mais tradicionais tendam a argumentar que elas não cabem mais aos velhos, o espaço propõe subjetivar as experiências de envelhecer por outros adjetivos, construindo outras formas de tocar as sensibilidades dos sujeitos.

Do ponto de vista das relações e lugares sociais, as quais o ocidente, historicamente, construiu para os velhos, em grande medida pela aversão ao que envelhece, entre imagens que se alteram a depender das épocas e dos lugares, o velho quase sempre foi tido como o sujeito que só pode se afirmar a partir dos lugar da memória, que lida como a busca de um modo de se constituir pelo que foi no passado, como argumentou Beauvoir (1970), “o velho constitui objeto de um conhecimento; para si mesmo ele possui de seu próprio estado, uma experiência vivida [...]”. “A velhice não é um fato estático, é o término e o prolongamento de um processo (BEAUVOIR, 1970,

p.14)”, convertida ainda como experiência incômoda, a velhice, no sentido social e simbólico como experiência mutável é negada, negligenciada, vulnerabilizada.

A práticas educativas para o envelhecimento humano pretendem subjetivar outros enunciados. Os idosos e idosas estudantes têm rotinas de exercícios e cuidados com o corpo sensibilizados a partir de outros tipos de subjetivações, discursos e gestões para o envelhecimento. Enquanto espaço de sociabilidade, o encontro e a identificação etária em espaços como a UAMA indicam gestos e comportamentos para se “envelhecer de forma gratificante” que são apropriados pelos sujeitos, (res)ignificando identidades.

Entre as várias adjetivações que estabelecem analogias para essa experiência etária, na UAMA, os sentidos e sensibilidades caminham para a busca de enunciados que são construídos e convergem para outros espaços de produção: “sempre gostei de fazer exercícios físicos, desde adolescente, já tendo feito hidro, pilates, caminhada e faço RPG e alongamento”. Os discursos afirmam “que sempre foram sujeitos aptos a vida”, por outro lado, devem ser problematizadas como algo que impõe um sentido excludente ou compensatório nessas falas. Se a sociedade exclui e segrega os que envelhecem e vulnerabilizam e naturalizam experiências para os velhos, uma cultura material, por outro lado, pode construir a ideia de que estudar depois de anos “pode adolecer em vez de envelhecer”, como se isso fosse restrito a uma especificamente de “uma idade da vida”.

Esses enunciados e práticas gestam uma identificação entre os discursos do lugar e os sujeitos, no apelo a partir da organização das materialidades escolares, que constroem através de uma relação de afeto e sensibilidades respostas às demandas de vulnerabilidade social, que não são supridas por outros espaços, e constroem a UAMA como “espaço aberto” para viver uma “redenção”, ali seria possível envelhecer com amor, amando e desejando todas “as idades da vida”:

UAMA aberta à maturidade
 UAMOR na UAMA... UAMAR é amar...
 A UAMA amando as idades da vida.
 UAMA amada e desejada... Desbravada!
 UAMANDO a maturidade com bravura
 A maturidade ama a UAMA
 Uma UAMA mui amada
 Pelas amas da maior idade
 Pelo amor da melhor idade, madura
 Maturada na flor da melhor idade

A UAMA inova e renova as idades
 Idades UAMADAS, ultrajadas e rejuvenescentes

Adolesceste no adolescer do longeviver
 Longevivendo na vida não finda, idoneidade!
 Idoneidade com vida na ida da vida, fraternidade!
 UAMA UAMADA, UANIMANDO vidas adornadas
 De experiências encorajadas!
 Acordadas... Tendo à mão o cajado da sabedoria,
 No sabor dos saberes que ensinam e embalam
 Corações coroados nas gerações
 Gerações! UAMADAS pela Maturidade da UAMA
 Quanta bravura e amor
 No labor na UAMA em flor!

(De autoria da professora do componente Leitura e Produção de texto 07.10.2012)

Fonte: (GALENA, Memorial de vida, 2015).

Nas fontes materiais que nos foram disponibilizadas, há um esforço em “despertar” nos alunos e alunas da UAMA outras identidades através da agência de subjetividades como forma de conduzir intersubjetivamente modos sutis de produção de dispositivos para a produção de outras identidades para o envelhecimento no “Casarão escola”. Os versos feitos em trocadilhos, de autoria da professora de Leitura e Produção de Texto, também orientadora dos memoriais, podem apontar exemplos dos enunciados que circulam como material pedagógico no “Casarão”. Como espaço aberto à maturidade, a ideia de que ali podem “inovar as idades e até amá-las” indicam que podem desejá-las e aceitá-las é, em algum sentido, desbravar as intempéries que a sociedade colocaria para as experiências de envelhecimento desvinculando de tudo que esteja subjetivado como “velho”.

Inovar e renovar as idades para “adolescer no longeviver” e apresentar outros ideais para o ser idoso na UAMA, que se vinculam a busca e o encorajamento da “juventude”, essas convergiriam para a construção de subjetividades para um envelhecimento, que possa existir respeito, autonomia, liberdade, cuidado, sobretudo, onde o sujeito exerce sobre si um cuidado ético, assumindo as prescrições para o “envelhecimento ativo e saudável”, entre eles, seria preciso visibilizar os atributos da juventude como ideais. O velho ainda carrega os estigmas que historicamente foram construídos agregados a essa experiência. Goffman (2004), ao tratar das identidades estigmatizadas afirma que “a situação especial do estigmatizado é que a sociedade lhe diz que ele é membro do grupo, mas que ele é até certo ponto ‘diferente’” (GOFFMAN, 2004, p. 106).

Por outro lado, essas subjetivações vão ocupando, reordenando, transgredindo certas convenções e ocupando lugares. Os estudantes da UAMA alteram, de alguma maneira, o cotidiano da Universidade Estadual da Paraíba com seus “corpos

envelhecetes”, através de esforços para serem visibilizados dentro do grupo, suas singularidades com o espaço universitário majoritariamente “jovem”, como sujeitos fazedores de suas próprias histórias:

A UAMA foi pra mim, muito especial, pois me trouxe de volta aquela garota que amava estudar e apesar das dificuldades da idade, foi estimulante escutar e aprender com cada professor que passava pela sala de aula passando para todos os seus ensinamentos de modo didático e respeitando o limite de cada um. Espero que venham mais incentivos ao pessoal da maior idade que carece de atividades não só físicas, mas principalmente mental. (JADE, Memorial de vida, 2015).

Jade³⁸ viveu a infância na cidade de Campina Grande, onde residiu junto aos pais na Rua Irineu Joffily. De acordo com os transcritos de sua mãe, aos quais reproduz em seu memorial, “nasceu no ano da graça de nosso senhor Jesus Cristo, 1928, no dia quinze de novembro, na cidade de Campina Grande”. Aposentada como docente da Universidade Regional do Nordeste, hoje, Universidade Estadual da Paraíba, por meio de concurso público na área de Administração e Contabilidade. A participação de ex-funcionários e ex-professores como estudantes na UAMA é significativa, quando, em suas escritas, argumentam que o afastamento das atividades cotidianas, após a aposentadoria não traria benefícios para o bem-estar. Por isso, o esforço em manter-se no grupo, em que foi possível alcançar conhecimentos, “apesar das dificuldades da idade, a UAMA me trouxe de volta aquela garota que amava estudar”.

Escreve em seu memorial um histórico de perdas, do primeiro filho, ainda no ano de 1977, logo depois do marido, e de mais um filho, em 2013. As formas de representar o envelhecimento, muitas vezes, associando a experiências de sofrimento, perdas e dor emergem como “marcas da vida” em vulnerabilidades afetivas que se somam as sociais. Quando escrevem suas histórias de vida como maneiras de escrever ao outro as causas das dores e descontentamentos, expondo ao outro, como tece Rezende (2010), os ruídos do efêmero tecem histórias de dentro e de fora, dos sentimentos e da cultura, assim “a sensibilidade visualiza, com intimidade, as peripécias das dores [...] Criam-se argumentos de luz e de escuridão. Esquece-se que a espera se espalha por todo o ato de cultura. Nada é conclusivo (REZENDE, 2010, p.140)”.

³⁸ Acredita-se que entre as habilidades terapêuticas a pedra Jade ajudaria a despertar para a “melhoria” da existência libertando o indivíduo da negatividade, de coloração verde. Disponível: <http://www.pedraspreciosasbrasileiras.com.br/pedras/pedras-preciosas-49> Acesso: 11/04/2018.

Para demonstrar em contrapartida que a partir das “atividades mentais”, junto as atividades físicas e as relações de amizade construídas na UAMA uma ética pessoal possibilitou traçar novas estéticas de existência:

O referido memorial tem como objetivo resgatar um pouco das minhas memórias e contá-las em forma de relatório de participação no curso da UAMA.

A memória já não tão fértil. Mas me faz viajar a um passado de tenra infância, juventude e maturidade.

Sinto-me honrada e feliz em fazer parte de um projeto idealizado por esta Universidade que nos dá a alternativa de voltarmos à vida acadêmica mesmo na terceira idade.

“Os sonhos mais lindos sonhei” ... E graças a Deus a maioria realizei. “Quando a velhice chegar, aceita-a, ama-a. Ela é abundante em prazeres se souberes amá-la. Os anos que vão gradualmente declinando estão entre os mais doces da vida de um homem. Mesmo quando tenhas alcançado o limite extremo dos anos, esses ainda reservam prazeres (Sêneca, filósofo romano)”. (JADE, Memorial de vida, 2015).

Usando da terminologia “terceira-idade” para conceituar a experiência de envelhecimento, Jade destaca e dedica parte da apresentação do memorial com o relato de suas memórias, de seus sentimentos e de suas sensibilidades acerca da velhice e se apropria dos materiais lidos e estudados acerca do envelhecimento na UAMA. Em suas escritas de si, como uma forma de visibilizar uma produção de saberes sobre o envelhecimento a partir do cotidiano escolar experienciado que lhe tocaram, transpassaram seu corpo, sua alma. A citação atribuída ao filósofo romano Sêneca³⁹ é tomada, apropriada e convertida como indicação do que seria ou quais seriam as atitudes que os sujeitos deveriam assumir para alcançar uma “boa e bela” experiência de envelhecimento, também dizem do seu sentir, de que é possível encontrar prazer com o acúmulo dos anos. Além disso, sua escrita também é parte do processo de subjetivação

³⁹ Lucius Annaeus Sêneca foi um filósofo e estadista romano ao qual biógrafos como Paul Veyne atribuem seu nascimento ao ano 4. a. C, em Córdoba, na Espanha. Depois transferido junto a família para Roma onde recebeu os primeiros ensinamentos de mestres adeptos da filosofia estoica. Para Sêneca existe uma concordância entre os ditames da natureza e as formas de conduzir a si mesmo para uma vida feliz. A concepção de felicidade a ser buscada deve ser refletida coletivamente e tornada exemplo de conduta moral e virtuosa do sujeito sobre si mesmo. Para os antigos ela e para Sêneca essa busca se dá pelo ato reflexivo do sujeito sobre si mesmo “Para alcançá-la, torna-se necessário seguir uma filosofia da felicidade, pois toma por pressuposto a necessidade de se alcançar uma segurança absoluta, não se deixando levar pelas marés das adversidades que tanto infligem sofrimento ao homem” In: JÚNIOR COSTA, Cesar Luiz Jerce da. **Revista diálogos Mediterrâneos**. E ainda: VEYNE, Paul. **Sêneca e o estoicismo**. São Paulo: Três Estrelas, 2015, 279p. n.12.junho/2017. Disponível em: <http://www.dialogosmediterraneos.com.br/index.php/RevistaDM> Acesso: 14/04/2018.

dada pelo espaço, a partir da interação entre as práticas coletivas e individuais tomadas para si como modo de cuidado, “onde o acúmulo dos anos vividos é indicado para ser vivido com prazer”.

A autora do memorial subjetiva os discursos que circulam na instituição. Os efeitos promovidos através dos artefatos materiais pelos professores, palestrantes e colaboradores da UAMA são apropriados pelos sujeitos que fazem e constroem narrativas que relacionam práticas educativas e subjetivas do espaço. Além disso, se apropriam de uma inventividade, em uma pedagogia dos sentidos e das sensibilidades, que se articulam para intensificar as práticas que enunciam “velhices rejuvenescentes”, a partir das práticas de gestão para o envelhecimento ativo em formas de oportunizar uma nova linguagem discursiva, imagética e identitária para o envelhecimento.

Entendemos as experiências etárias de envelhecimento de formas variadas, multifacetadas, plurais. Entretanto, um tipo de velhice é enunciada, privilegiada pelas práticas educativas do lugar que são subjetivadas a partir do uso e da mediação de toda uma materialidade escolar, que se associam a uma busca de identidades por outros gestos e comportamentos, em que a inatividade, a melancolia, e a solidão se relacionam a construção social e culturalmente naturalizada atribuída aos velhos. No entanto, isso não acontece com os idosos e idosas da UAMA, pois eles negam esse lugar de ser, em que a própria nomenclatura é evitada durante as conversas, nas aulas e na escrita dos idosos e idosas.

Se enquanto grupo social a velhice é invisibilizada, negada e dada como incômoda, a presença dos velhos na sociedade, legados, a um não-lugar de ser, nos faz pensar que tudo que esteja associado a uma experiência, seja obscurecido ou ofuscado. Velho, terceira idade, idoso/idoso são categorias construídas historicamente, produtoras de discurso que se amparam sobre variados campos dos saberes, sejam o médico, o psicológico, o jurídico, o antropológico e pretendem anunciar verdades sobre a velhice, experiência intrínseca à humanidade.

Porém, essas experiências, em suas multiplicidades de existência, se constroem sob os escritos. O espaço emerge com um papel disseminador acerca dos outros enunciados possíveis sobre o envelhecimento. Junto aos poemas de Cora Coralina, que abre o capítulo ou os versos construídos pela professora do componente curricular Leitura e Produção de texto, os artefatos materiais escolares despertam uma didática dos sentidos e do sentir na UAMA.

O recurso as linguagens, na construção de uma relação de identificação, direcionando e mediando a prática educativa na Universidade Aberta à Maturidade com o envelhecimento, enquanto são interpeladas pelos sujeitos, apresentam a periodização da vida (res)significada, retomada por subjetividades que se confundem e “as idades da vida”, que são investidas em uma didática que busca produzir nos sujeitos outros sentidos para o presente.

As identidades etárias se apresentam na vida social como partes integrantes dos processos de socialização dos sujeitos. Especialmente, na história moderna, a escola, historicamente, foi uma das principais instituições encarregadas de instruir para os comportamentos, funções vinculadas a cada idade social para “civilizar” e subjetivar papéis sociais que se relacionem a elas. Dessa forma, a noção de idade afirmou-se à medida que os reformadores religiosos e civis a impuseram nos documentos, começando pelas camadas mais instruídas da sociedade, “ainda no século XVI, que passavam primeiro pelos colégios, não sendo raro encontrar em narrativas a idade e a data de nascimento como uma forma também de individualização (ARIÈS,1978)”.

Somos quase que obrigados a confessá-las, cobrados a justificá-las, junto às demandas sociais que nos exigem comportamentos etários naturalizáveis, e a eles são investidas sensibilidades. O envelhecimento e o corpo velho, nesse caso, passam por uma série de investimentos. Acatá-los, negá-los, adaptar-se ou transgredi-los podem estar mais associados às nossas formas particulares e cotidianas de burlar o que nos é imposto e partem de uma cobrança social, que nem sempre está articulada às nossas sensações, autoimagens, aos nossos sentimentos e formas de existência:

FASE IDOSA

Estou procurando me adaptar a esta nova fase, tenho 63 anos...

Mas ainda não me sinto idosa, pretendo chegar lá, gozando de muita saúde e lúcida, mas, para isto, procuro ter estilo de vida e qualidade de vida. Me sinto melhor hoje pela experiência alcançada que não tinha na juventude. Sou feliz como avó, meus netos são lindos é um amor diferente, só deus nos concede esta dádiva.

Sobre a UAMA, eu não sabia que existia esta faculdade aberta à 3ª idade. Eu fazia parte de um grupo da 3ª idade, no Centro Cultural, e estava fazendo a matrícula, quando uma senhora começou a falar de UAMA, que era muito bom, que tinha formatura. O nome dela era Socorro, morava em Esperança. Logo fiquei muito interessada porque não me formei e meu sonho era ter me formado, mas devido ao casamento, o meu marido, naquele tempo (1971 cursando o 1º ano), não queria que a esposa estudasse e eu fui do lar e educar os filhos

Na 1ª aula inaugural, nunca tinha entrado em uma faculdade, já fiquei emocionada subindo aqueles degraus até chegar ao auditório. Quando entrei no auditório mais emoção, quando começou a chamar as pessoas para compor a mesa, reitor, professor Mano, professora Vitória, as bandeiras ao lado da mesa, tudo isso era algo novo para mim. Depois da abertura da palestra com psicólogo Valter Freire Franco que falava: o amor, em qualquer fase da vida, é sempre uma criança. O tempo é hoje e agora e eu tenho o poder de escolher o que eu quero recordar e sentir uma saudade saudável. E o futuro posso construir hoje. Os anos enrugam a pele, mas renunciar ao entusiasmo enrugam a alma (aluna 69 anos UNAT). Escutar-se e atender-se sempre que possível. Perguntar-se, assim, está é para mim, ficando perto das pessoas. Algo da nossa criança precisa ser resgatada. Viver intensamente o momento presente, rir e dar gargalhadas “feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina (Cora Coralina)”. Quando terminou a palestra, todos ficaram de pé para cantar o hino nacional. Nesse momento, senti uma emoção diferente não me via ali. Eu voltei no tempo de criança, aos sete anos ou mais ou menos, foi tipo uma hipnose, lágrimas e lágrimas a cair. Me sentia toda dormente, não sentia os braços, pernas e tive medo de passar mal. Depois daquela dinâmica, que terminava todos abraçados, inesquecível, as lágrimas, neste momento que escrevo, ainda cai pelos meus olhos. (TURQUESA, Memorial de vida, 2015).

Turquesa⁴⁰, nascida e moradora de Campina Grande, aos 63 anos, entre as escritas de seu memorial, no qual elege acontecimentos pessoais que marcaram sua existência, e se relacionam a uma ideia de “cronologização” da vida, é demarcado, a princípio, pela separação dos pais, o que lhe ocasionou, afastamento da mãe, acontecimento (res)significado junto às experiências de infância, que toma como uma dessas “passagens da existência” para a maturidade. Narrando memórias compartilhadas pela família, as quais toma como eventos destacáveis da vida “quando tinha 2 anos e meu irmão, 4, meus pais se separaram e meu pai, após ter se mudado para o Rio de Janeiro, resolveu voltar à Paraíba. Ao chegar, fomos morar com uma tia”. (TURQUESA, Memorial de vida, 2015). Tendo cursando até o primeiro ano da Escola Normal, escreve que, depois teve de abandonar os estudos e casar-se, residindo junto ao marido, as viagens, os cruzeiros e passeios em fotografias são apresentados em imagens como documentos, “como obra e objeto de passagem, como objeto de montagem (DIDI-HUBERMAN, 2012, p.2009)”. São as montagens de cenas do vivido, em sensibilidades que atrelam subjetividades sociais ligadas à periodização da vida e sentimentos ditos como memórias.

⁴⁰ A pedra Turquesa assume tonalidades azuis e azul esverdeada, considerada como pedra terapêutica que ajuda na intuição e equilíbrio. Disponível em: < <http://www.pedraspreciosasbrasil.com.br/pedras/pedras-preciosas-77> > Acesso: 13/04/18.

Ao inscrever no memorial “os capítulos” da infância, adolescência, as conquistas e desavenças com a segunda esposa do pai, em experiências etárias, é dado um sentido de transição e travessia que deram passagem em tons emocionados até a “fase idosa”, quando anuncia em muitas dessas escolhas maneiras de recordar e construir uma narrativa sobre si. O entusiasmo diante do envelhecimento em escritas emocionadas, se afirmam pela volta aos estudos, depois da adolescência. “Meu pai construiu uma outra família. Fomos morar em Quixadá no Ceará”. Segundo Rezende (2010), “a solidão é fundamental para dialogar com a consciência, descobrir caminhos. Nessa descoberta múltipla, anulações são necessárias. O que vem de fora de mim também, às vezes, me pertence (REZENDE, 2010, p.153)”.

O encontro com a possibilidade de voltar a estudar, refazer caminhos – “adormeceram meus braços e pernas” – lhe emocionaram chegando a escrever que lhe caíram lágrimas dos olhos. As formas de significar a UAMA, enquanto espaço de sociabilidade, tocam, de várias formas e a partir de múltiplas sensibilidades, os sujeitos. Quando recorremos às suas narrativas orais ou escritas, cada uma delas se relacionam à uma história pessoal e social. Além disso, um investimento pedagógico veicula conhecimentos para a tão divulgada “qualidade de vida” no envelhecimento. Esses, que tomam efeitos que habitam os sujeitos em maneiras distintas. A memória e a educação, nesses casos, emergem como ferramentas que possibilitam, a partir das aulas ou palestras, encontrar possibilidades de transgressão, projeção e habitação desses corpos nas práticas cotidianas das universidades, bem como nas relações de intersubjetividades, que acontecem por meio da partilha de vidas, ideias, sentimentos, memórias e reencontros do sujeito consigo e com os outros que efeitos de transformação no grupo se dão.

Quando representa a fase idosa como um “novo capítulo” da vida escrita nas páginas do memorial, a partir de poemas, frases ou rimas partilhadas nas aulas, com o uso que fazem dos recursos materiais, utilizados pelos professores ou como memórias educacionais, as fotografias dos momentos de lazer, junto aos colegas da Universidade Aberta à Maturidade, emergem juntos aos registros de uma materialidade e sensibilidade dos idosos e idosas sobre o lugar construindo o memorial como espaço de memória e de recordação:

Imagem 10 - Turma em viagem para comemoração de conclusão do curso – Parque Estadual Mata do Pau Ferro – Areia-PB



Fonte: (TURQUESA, Memorial de vida, 2015).

As fotografias que são utilizadas nos memoriais que tivemos acesso, especialmente, as que indicam as experiências com o espaço e as práticas educativas da UAMA, emergem como um acervo, como um meio de registro dos momentos em aulas ou partilhados com os demais colegas. Enquanto registros obtidos de maneiras variadas, muitas vezes, compartilhados com o uso do celular, capturam as atividades que acontecem fora do ambiente da sala de aula. O prazer de viajar ou fazer o que não foi possível em outros momentos da existência são exaltadas nas imagens, muitas vezes, até cobrados, tendo em vista que as aulas seguem um perfil mais tradicional na sala de aula. A construção de inserção e relacionamento em outros espaços para além da sala de aula dinamizam as trocas, despertam uma sensação de integração para além dos limites dos muros da Universidade Aberta à Maturidade, mas, também, indicam a dificuldade da integração intergeracional dentro e fora da universidade. Se por meio de uma cultura escolar específica são definidos “um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos (DOMINIQUE, 2001, p.10)”, também é por meio deles que os sujeitos invertem diversas formas de apropriar-se deles, na prática cotidiana, na escrita de memórias, na oralidade.

A inscrição dessas atividades é narrada como momentos práticos de aprendizado. “É uma grande oportunidade para o aprendizado, para a autoestima, para a amizade, apesar de ter pessoas que eu não conheço, isso é o valor que a UAMA tem”. Turquesa indica ainda uma dificuldade de integração com todos os colegas, mencionando que, nas práticas cotidianas, as sociabilidades também no grupo se dão por identificação de afinidades, questões socioeconômicas ou critérios afetivos quando uma dor, uma saudade, uma falta, ou uma alegria constrói um elo que junta e separa os sujeitos dentro do grupo.

A convivência com o outro em aulas e a própria “inserção” no espaço acadêmico para alguns significa uma oportunidade de adentrar a universidade, que foi negado. A gratidão se converge como “exaltação” da UAMA, como a expressão do apoio recebido; uma representação, por meio de discursos que produzem, a partir dos adjetivos do “novo” espaço reservado para os idosos como um resgate de sentidos e de outras estéticas da existência que se dão por meio do desprender-se de si mesmo. A convivência propõe efeitos sob os sujeitos, em seus posicionamentos diante do mundo, (res)significa identidades geracionais na relação do eu com o outro. Assim, “o encontro do outro produz ‘uma prova transformadora de si’, em vez de ‘uma apropriação simplificadora do outro com o fim da comunicação (ORTEGA, 1999, p.124)’”.

O espaço pode ser um mediador nas formas de encarar os processos de envelhecimento, enquanto questão social e cultural que vulnerabiliza os sujeitos que envelhecem em nossa sociedade, como possibilidade de (res)significar existências, as quais os sujeitos também podem tomar seus corpos para si.

Imagem 11 - Apresentação cultural em comemoração a passagem da semana do carnaval



Fonte: (TURQUESA, Memorial de vida, 2015)

A arte, por exemplo, que é proposta do Eixo Temático “Cultura e Lazer”, propõe, através dos componentes curriculares optativos, atividades relacionadas ao turismo na terceira idade, teoria e prática em aulas de artesanato, teatro, canto, dança e música. A dança, é uma das formas de expressão que permite uma maior visibilidade das atividades práticas e linguagens corporais de inserção do corpo velho, exibido e significado sob as subjetividades saudáveis e ativas.

Sobre os corpos enrugados são anunciados e enunciados as práticas educativas do lugar, bem como um modo de escrever histórias e apropriar-se do espaço, de si, de transgredir fronteiras dadas aos corpos velhos, expressando experiências com o corpo. Enquanto que a sala de aula, torna-se uma possibilidade de transgressão às perspectivas normativas vigentes, comunicando e expressando sentimentos, sensações, emoções que vão além das formas, gestos, comportamentos naturalizados para o corpo velho, sob o qual, outros sentidos estéticos, nas suas expressões para esse corpo sentido, se mostram em dores, alegrias, escrevendo textos em múltiplas formas, buscando abrir caminhos para outros modos de sentir e construir a experiência etária do envelhecimento.

Esses corpos inscritos, (re)apropriados, (res)significados pelos alunos e alunas da UAMA, nos textos materializados em escritos de memoriais, produzem discursos e outras relações junto ao espaço escolar – “Eu voltei no tempo de criança aos sete anos ou menos”

–, junto a uma didática que fala aos idosos e idosas a atravessarem as emoções de experiências outrora vivenciadas, elaboradas por outros ditos que produzem efeitos para os outros e sob os sujeitos.

Com efeito disso, há uma afetividade em relação à escolarização vivida em outros tempos, que se misturam a uma escrita direcionada por uma certa didática do presente. As narrativas e memórias da educação e as memórias das infâncias são relacionadas às experiências do presente, construindo um elo entre passado/presente. De acordo com Certeau (2009), esse é um trabalho de inventividade, na qual a arte da memória se relaciona com a ocasião, em uma estética inventiva, afetiva, que “organiza ao mesmo tempo uma arte de fazer e a arte poética de dizer, pintar ou cantar (CERTEAU, 2009, p.145)”.

As formas de representar o envelhecimento são significadas através dessa metáfora, dada pelo espaço que possibilita construções, reconstruções e pequenos saltos transgressivos a ordem, na instituição de identidades, na fluidez do contato com o outro, no lugar em que novos sentidos foram dados a partir das práticas, o espaço resgata uma didática que faz uso também de uma linguagem particular e singular, para os sentidos e para o sentir, o vivenciar. Se, historicamente, ao velho, enquanto sujeito passível de fazer suas próprias escolhas, o legando ao lugar da inatividade, inclusive, da condição de amar, ou do ser no passado, do não se mostrar, as práticas de intersubjetividades podem reconstruir um exercício de “olhar as coisas” de dentro e de fora, a partir de outras maneiras e de outras estéticas da existência.

Debert (2004), ao analisar as modernas formas de agrupamento de pessoas em função das gerações, argumenta que fomos acostumados a naturalizar as existências em “estágios” que se relacionam às idades cronológicas e dizem respeito, sobretudo, a toda uma construção que buscou, historicamente, através dos domínios do Estado, dos saberes médicos e jurídicos, repercutidos a partir de espaços institucionalizados na escola, na família, formular definições sociais para as fases da vida.

São as chamadas “psicologias do desenvolvimento humano”, que (res)significam enunciados que padronizavam e padronizam o curso da vida, identidades etárias e representações existenciais mais bem aceitas para elas. Dessa forma, acabamos nos sujeitando a elas por convenções sociais, normalizando comportamentos que passam a fazer parte considerável das nossas relações e investimentos sociais, repercutindo no uso que damos ao tempo, ao nosso corpo, construindo lugares de atuação para si e para os outros, limitando e delimitando espaços e gestos.

Como escreve Turquesa, “não me sinto idosa, pretendo chegar lá, gozando de muita saúde e lúcida, mas, para isto, procuro ter estilo de vida e qualidade de vida”, carregar uma alma adolescente ou expressar-se por subjetividades que não definem papéis atrelados as idades, converter as normas para “encontrar a criança que vive dentro de cada um”, significam esforços para constituir outros *status* que passam pela ideia da velhice bem sucedida. Para esses envelhecimentos, “são autorizadas” outras demandas que competem, para exercer sobre os sujeitos, outros comportamentos e gestos. Assim, “os anos enrugam a pele, mas não se deve renunciar ao entusiasmo e enrugam a alma”.

Em contrapartida, os enunciados que dizem que a experiência etária do envelhecimento pode ser potencializada através de subjetividades jovens, pressupõe que, nesse envelhecimento, os sujeitos assumam “novos papéis”. O estudante da UAMA, assumindo essas novas forma de dizer, passam a ser aqueles que “não se deixaram esmorecer” pelas mudanças físicas, psicológicas ou sociais, de alguma forma conquistas, relacionadas à qualidade de vida e que “supõem a conquista do próprio existir, no sentido de estar no mundo, de forma compromissada com a vida mesma (KACHAR, 2001, p.157)”

Embora representem um ganho, no sentido de desnaturalizar comportamentos mais ou menos convenientes para uma experiência etária ou outra, legitimando outras formas de posicionamento e performances sociais, devemos problematizar as subjetividades que legitimam, hegemonicamente, um perfil de idoso. Pois, se assim for, acaba-se por cair na armadilha do culto e celebração, que adjetivam comportamentos e se associam a uma cultura da juventude amplamente disseminada. Dessa forma, “ser-jovem” ou buscar “juventude”, necessariamente, acaba não significando um mérito, se consideramos as maneiras distintas e peculiares de existir, ser jovem ou de envelhecer.

Por vezes, esses enunciados emergem como parte da cultura material escolar produzida para o envelhecimento ativo e ressoam nas escritas dos alunos e alunas quando aparecem nos memoriais:

Envelhecer pressupõe mudanças físicas, psicológicas e sociais no indivíduo, acarretando dificuldades de adaptação aos novos papéis de pessoa idosa. Quando ficamos mais velhos, nos tornamos sedentários, inertes fisicamente. A UAMA – Universidade Aberta à Maturidade – veio para reverter essa situação, nos oferecendo um projeto de vida, através, do qual, nos mostra que podemos nos reinventar, mudando nosso estilo de vida, nos incentivando a romper velhos hábitos e costumes. O ser humano é essencialmente social e, seguindo essa

premissa, eu nunca me acomodei e sempre procurei me engajar em alguma atividade ou grupo. Como prova de estar sempre buscando ou sonhando, é que cheguei na UAMA, onde nos foram oferecidos planos de ação que nos proporcionaram um envelhecimento saudável e ativo. No início do curso, uma das coisas que mais me chamou atenção foi sentir um grupo heterogêneo com uma grande diversidade de grau de escolaridade. Foi um dos itens que notei como ponto negativo para uma possível avaliação final. Porém, com o decorrer do curso, considerei altamente positivo, já que nos proporcionou:

- aceitar as pessoas como elas são e não como gostaríamos que fossem
- ter mais paciência, se solidário e tolerante com as pessoas que tem um maior grau de dificuldade na realização das atividades curriculares.

(TURQUESA, Memorial de vida, 2013).

Se a sociedade nega aos que envelhecem espaços de sociabilidade, há um reclame em relação aos que envelhecem em relação às perdas relacionadas a esse fato.

Por um lado, é preciso pensar nas escritas que tratam acerca do cotidiano da universidade e que trazem à tona o cotidiano escolar e as subjetivações dadas a partir desse lugar institucional. Isso não quer dizer que não quer dizer que haja um engajamento integral, tendo em vista que, alguns dos sujeitos, inclusive, já chegaram ao espaço transgredindo às imagens vinculadas acerca da inatividade e a da passividade ou, até mesmo, a uma imagem depreciativa da velhice.

Por outro lado, percebemos uma necessidade de se mostrar engajados em atividades e se “esforçam” a permanecer desassociados desse lugar para o envelhecimento, que propõe, como legado ao velho, não-lugares de existência. É comum observarmos nas afirmações dos sujeitos, dessa forma, modos de dizer o envelhecimento, a partir dos discursos da reprivatização das práticas de envelhecimento, por exemplo “quando ficamos mais velhos, nos tornamos sedentários, inertes fisicamente. A UAMA – Universidade Aberta à Maturidade veio para reverter essa situação, nos oferecendo um projeto de vida”. Para Cachione (1998), “velhice bem-sucedida é tanto uma condição individual quanto grupal, que tem como referências ideais sociais, condições e valores existentes e passam pelas circunstâncias de sua história, pessoa e de seu grupo etário (CACHIONE, 1998, p.7)”.

Se a compreensão sobre o que era envelhecer, para Angelita, estava ligado ao sedentarismo, a falta de um “projeto de vida” é atrelada à sua narrativa. Essa necessidade mostra engajamento em relação aos ditos novos discursos, comportamentos e papéis dedicados a pessoa idosa, considerando que teriam efeitos de mudança nas práticas e na concepção do que é envelhecer para os idosos e idosas que praticam o espaço da UAMA.

Para Elias (2001), ao tratar do tema da velhice e das relações de apatia e recalçamento construídas socialmente para essa experiência etária, diante da condição de envelhecimento, afirma que “a experiência das pessoas que envelhecem não pode ser entendida a menos que percebamos que o processo de envelhecimento produz uma mudança fundamental na posição de uma pessoa na sociedade” (ELIAS, 2001, p.83). Dessa forma, é por efeito dessas relações, que também são estabelecidas as relações com os outros.

Assim, partir da ideia de que outros significados são atribuídos as identidades na velhice, sujeitos como “idoso e idosa estudantes” poderiam demonstrar alguma resistência, no ponto de vista da instituição, para inserção na vida social. Dessa forma, inventa-se um novo ator social, “o idoso do século XXI”.

Segundo Neri (2003), “a integração de gerações ou a convivência de pessoas de idades diferenciadas pode se apresentar como extremamente simples ou altamente complexa o que vai depender da integração geracional adotada” (NERI, 2003, p.230). Assim, é a própria integração entre idosos e idosas na UAMA, entre si, tendo em vista que o próprio processo de seleção fundamentado na idade, aos maiores de 60 anos, apresenta complexidade na integralidade do grupo, como o caso da diversidade dos graus de escolaridade que se apresenta, segundo Ametista.

Nos discursos dos professores e da gestão, o nível de escolarização na participação das atividades cotidianas não é considerado um problema, mas, emerge como um fato que inibe os não-alfabetizados, e que, em alguns pontos, segundo os relatos, discriminam alguns papéis na organização do grupo. A oralidade, por sua vez, é adotada como a propulsora de subjetividades, através do compartilhamento de experiências, se apresentam de forma mais solidária “na constituição do indivíduo como sujeito ético efetuando-se por meio das relações complexas com o outro” (ORTEGA, 1999, p.126). Uma identificação em relação às memórias, perdas, solidão, dificuldades com o cotidiano familiar.

Nas escritas dos memoriais, quando tratam das experiências de envelhecer, os sujeitos dão significados, trazendo-as como momento de mudanças na relação que têm consigo, com seus corpos e com a sociedade:

Envelhecer é difícil, é como chegar a adolescência. Muitas mudanças e novidades. A diferença é que agora somos capazes de buscarmos as respostas de forma satisfatória e somos mais conscientes do que acontece em nosso corpo e em nossas vidas, mas não é fácil. Mas temos

sorte, somos senhores e senhoras do século XXI e as facilidades estão aí para nos ajudar. Hoje vivemos mais e com mais qualidade de vida, podemos até dizer que velho é seu preconceito. Somos pessoas com vivência e uma grande bagagem de conhecimentos (GALENA, Memorial de vida, 2015).

No relato destacado acima, Galena⁴¹, que viveu sua infância na cidade de Campina Grande – município que ainda reside –, aos 77 anos, escreve suas histórias de vida no memorial de forma detalhada. Ela se debruça sobre os momentos de sua formação profissional no magistério: “fiz parte da equipe fundadora da escola Estadual Alceu do Amoroso Lima”. Trabalhou poucos anos na profissão, havendo deixado de lecionar para dedicar-se à casa e o cuidado dos seis filhos. Para ela, “viver é uma arte e a vida é o nosso palco onde somos protagonistas e os escritores de nossa história”. Além disso, ela descreve o envelhecimento, como momento de dificuldades, mas como parte desse grupo de “senhores e senhoras do século XXI”, metaforiza a existência como estado de arte.

Galena cita fragmentos de poemas “fiz a escalada da vida, removendo pedras e plantando flores”⁴² e se refere às mudanças e sensações de abandono e solidão social. Rezende (2005) argumenta como a solidão, na crise da modernidade, convive com a pós-modernidade, na nossa busca de analisar o mundo humano. Segundo o autor, “como defesa de uma arquitetura sufocante, que espria-se de maneira visível pelo mundo da verdade capitalista, uma armadura que silencia os ruídos incômodos dos fantasmas do eu” (REZENDE, 2005, p. 4). Os escritos, as memórias, a oralidade se impõe, significam o envelhecimento como momento confuso, complexo, tal qual a adolescência, sentido como uma etapa de desafios pessoais que só poderia ser vencida, a partir da própria responsabilização e do cuidado sobre si. Podemos problematizar essas formas de subjetivação que envolvem as “cronologizações” da vida, o corpo marcado, manuseado por textos e normas que muitas vezes são alheios aos próprios desejos dos sujeitos e as suas vontades e sentimentos/ sensações.

Há uma vigilância que colocam sob os sujeitos o dever de serem autônomos. Em contrapartida, as formas de socialização limitadas pela segregação social, impostas pela

⁴¹ Segundo à obra Minerais e Pedras preciosas do Brasil, a galena é um sulfeto de chumbo que frequentemente contém fragmentos de prata, sendo a principal fonte de obtenção destes dois metais, apresenta a cor cinza, porém, com intenso brilho metálico prateado. Disponível: <https://www.cristaisdecurvelo.com.br/pages/GALENA-Aprenda-Mais-Sobre-Este-Mineral.html> Acesso: 13/04/18.

⁴² Atribuído à poetiza Cora Coralina.

condição etária, violentam, impõe limites e frustrações. O corpo velho, nesse contexto, é tido como estranho a própria condição de humanidade. Mediado, escrito, formulado pelos mais variados enunciados em relação, se constroem portas que abrem possibilidades, mas, também, limitam e segregam. A manutenção da juventude entra nesse jogo simbólico como uma saída, tendo em vista que envelhecer é entranho, abjeto, desprezível aos olhos da sociedade. A velhice encarada como uma experiência pesada, doída, confusa – “é difícil envelhecer” –, como escreve Galena, só pode ganhar um outro sentido se orientada por outras definições.

A respeito disso Neri (2003) problematiza que, olhar de frente a velhice como uma experiência menos dolorida, passa pela institucionalização, o que argumenta ser um problema. Ao passo que a velhice chamada “bem-sucedida” deveria ser investida em conhecimentos científicos específicos, tecnologias específicas de cuidado, de bons hábitos, convertidas em virtudes morais e em “tecnologias rejuvenescentes”. O problema não está na “cronologização”, mas em desnaturalizar barreiras ou papéis sociais considerados cabíveis a essa ou qualquer outra experiência etária.

As subjetivações e os atributos, que agora são escolhidos como os “mais apropriados para o envelhecimento” como mais desejáveis se dão, podem, por outro lado, negá-la, fundamentando outros parâmetros, “novos” comportamentos, marcados por uma série de investimentos em enunciados e estéticas da juventude, e não confluindo para o possível apagamento das fronteiras e dos preconceitos que separam juventude, vida adulta ou velhice.

Relativizar esses novos lugares e discursos como verdades postas é problematizar, como argumenta Cavalcante (2013), que o corpo velho, historicamente, foi envolvido em tramas das mais complexas para responder, via de regra, interesses do Governo e do Estado como agente dessas políticas, datando e ditando regras para as existências humanas como mecanismos de controle. Segundo o autor, “dizemos que os corpos velhos devem se integrar ao tempo presente, ou os amarrando ao passado, desconsiderando as múltiplas temporalidades e experiências que marcam as existências humanas” (CAVALCANTE, 2013, p.54).

Os enclausuramos por outros códigos sociais, funcionalidades, gestos e ações, podem significar outros tipos de encarceramento, se considerarmos as múltiplas formas de existência e que essas, podem ou não assumir este ou aquele papel. “Manter-se produtivo” é uma maneira de responder às necessidades de um tempo que corre onde tudo

é rápido, e não admite espera repouso. Na sociedade do efêmero, as performances ativas para o envelhecimento ganham louvores por serem consideradas socialmente mais adequáveis, tendo em vista que o idoso ativo é aquele que está apto ainda ao cuidado de si.

Estar atento à difusão desses discursos, que indicam uma “formação” para um envelhecimento bem-sucedido, é perceber que esses argumentos podem responder às concepções funcionalistas e utilitárias para a vida que estão relacionadas aos interesses e projetos de regulação dos corpos que se reinventam também para atender a uma demanda social. O envelhecimento escolarizado, nesse caso, é apresentado como modelo a ser seguido, copiado, estabelecendo uma hierarquia entre as demais experiências de envelhecer, “através de muitos processos, de cuidados físicos, exercícios, roupas, aromas, adornos, inscrevemos nos corpos marcas de identidades e, conseqüentemente, de diferenciação” (LOURO, 1999, p.15).

Pode haver em favor do envelhecimento “bem-sucedido” um redirecionamento de atributos e valores emergentes, que busca construir novas relações de interioridade e exterioridade do indivíduo que envelhece, de suas identidades e relações com a sociedade. Os idosos e idosas na UAMA interiorizam em seu próprio corpo e nos modos de dizer o envelhecimento, o lugar de onde fala da instituição e são proclamadas como responsabilidades individuais e coletivas e imprimem, sob os idosos e idosas, um desejo de adequar-se, nem sempre pelas suas vontades:

Retornando aos estudos graças à UAMA...

Retornei à sala de aula em 2011, juntamente com a minha esposa, com o conseqüente ingresso à Universidade Aberta à Maturidade (UAMA) da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Foi uma iniciativa da nossa neta Marcela, que prontamente acolhemos e consideramos uma providencial decisão.

O Programa da Universidade Aberta à Maturidade – UAMA – Aprendendo ao longo da vida, se constitui numa proposta oferecida pela UEPB que remete a uma política de inclusão social, como também possibilita ao idoso aprofundar conhecimentos em alguma área de interesse e, ao mesmo tempo, trocar informações e experiências com os jovens.

Eu me considero muito feliz por estar envolvido com tanta cultura, seja aprendida com os professores, seja vivenciada através dos colegas além do estímulo que temos recebido para melhorar a qualidade de vida. [...] Após algum tempo de isolamento, voltar ao convívio da espécie com penas novas, bico novo e garras afiadas. Nós que estamos na UAMA para renovar nossas mentes e mudar o nosso estilo de vida, saindo de uma situação de sedentarismo e conforto. Nada, no entanto, nos dá mais

alegria de que a relação na sala de aula com os colegas e professores (CITRINO, Memorial de vida, 2013).

No memorial de Citrino, nascido na cidade paraibana de Patos, onde viveu toda infância e, posteriormente, dedicou a vida profissional na prestação de serviços em uma conhecida multinacional que se instaurou na Paraíba⁴³, a qual faz questão de detalhar em seu memorial, ao narrar suas histórias de vida, relata que foi aposentado aos 81 anos, morando, atualmente, com os filhos e netos na cidade de Campina Grande. Ele chegou a UAMA junto à esposa, acometida por alguns sinais de Alzheimer, que foi sua companheira durante os dois anos de curso. As narrativas de trabalho dão conta de muitas das páginas no exercício de escrever suas histórias de vida no memorial, um dos mais detalhados que encontramos⁴⁴ e passou várias páginas a dedicar-se às memórias de trabalho como “a melhor escola de vida que eu tive”.

Esse homem que significa suas vivências, quase sempre, enquanto trabalhador e indivíduo socialmente ativo, inserindo suas escritas nas rotinas de trabalho, o qual descreve com detalhes, argumenta que foi à procura de um “curso para o envelhecimento saudável” pela sugestão de um outro, nesse caso, a neta. Em alguns casos, a chegada à Universidade Aberta à Maturidade, nos relatos dos idosos e idosas, acontece de forma pessoal e autônoma. No caso de Citrino, ao colocar que na UAMA foi possível sair do sedentarismo, atribui um argumento amplamente amparado no despenho físico. Entretanto, ele dá maior relevância às relações construídas a partir do cotidiano da sala de aula.

⁴³ Se trata da SAMBRA, Sociedade Algodoeira do Nordeste Brasileiro S/A, empresa exportadora de algodão do Nordeste, o comércio de algodão alcançou significativo crescimento econômico entre as décadas de 1930 e 1960. De acordo com o historiador Cabral Filho (2010) importância atribuída ao comércio do algodão pode ser percebida não apenas nos artigos de jornais de época, mas podemos encontrá-los em depoimentos dos contemporâneos desses eventos, nos relatos dos memorialistas como memória dos significativos recursos econômicos e modificações no cotidiano das cidades onde se instalavam. In: CABRAL FILHO, Severino. Campina Grande – PB (1930-1950) Modernização, cotidiano e cultura material. **Revista Patrimônio e Cultura Material**. n.40, junho 2010.

⁴⁴ As narrativas de trabalho possuem um peso significativo nas escritas de si de Citrino, boa parte da escrita é dedicada aos memoriais profissionais, que narra da infância as experiências com a UAMA, em relatos que dizem ter dedicado a vida a empresa SAMBRA, que teria se instalado a partir de 1930 na sua cidade natal, Patos. Indústria que especializada na produção algodoeira que à época tomou crescente destaque no mercado internacional. A produção local chegava a índices significativos, sendo o algodão paraibano a ser conhecido como “ouro branco”. A SAMBRA, empresa argentina, instaurou-se em algumas cidades da Paraíba como Campina Grande e Patos, especializada no trato do sisal e do algodão. Fonte: < <http://cgretalhos.blogspot.com.br/2009/11/sanbra.html#.Wty9IBsvzIU> > Acesso: 22/04/18.

As narrativas masculinas e a abertura à fala, à escrita, à exposição de si ao outro é mais sutil e tímida, em relação aos homens naquele espaço. No entanto, o *Memorial de vida* de Citrino⁴⁵ detalhado, mostra que o apoio familiar na elaboração do memorial é celebrado como um momento de interação com a família, de fortalecimento dos laços, nesse sentido, a atividade para alguns permite construir ou reconstituir formas de sociabilidade também familiar e coletivas:

Lazer e Turismo na Terceira

[...] na aula de 20 de março de 2012, analisamos os fenômenos do lazer e turismo na contemporaneidade e sua relação com os idosos. Lazer e turismo se harmonizam no mesmo objetivo. Lazer, como descanso, divertimento e passatempo. [...] Com certeza lazer e turismo é o melhor para saúde e bem-estar dos idosos. Por fim, destacamos com mais importante e de momentos de muita alegria, a gincana da amizade. Realizada no dia 19 de junho de 2012, competição que tinha como princípio, agilidade e rapidez, tributos relevantes para sua classificação. [...] A grande surpresa foi a nossa classificação na prova motora, apresentada por mim e Maria Teodora, quando conseguimos o melhor tempo como resultado, foi muito aplaudido, a mesa julgadora pediu reapresentarmos a prova para cobertura jornalística na TV Paraíba, o que foi prontamente atendido e televisionado para toda a Paraíba, com direito até a entrevista. (CITRINO, *Memorial de vida*, 2013).

O desempenho físico, mais uma vez, é destacado por Citrino como uma espécie de quebra de estereótipos que relacionam o envelhecimento, necessariamente, à decadência física e motora. A ideia de introduzir como integração às atividades recreativas, viagens e turismo, na terceira idade, são um paradoxo, pois esse é um investimento em “mercantilizar” o envelhecimento e, por outro lado, são tomadas como oportunidades de interação, de fazer amizade, de socializar.

Como memória da cultura material escolar na UAMA, a escrita dos memoriais produzidos pelos idosos e idosas permitem refletir acerca das subjetividades que são visibilizadas pela instituição. No entanto, a dinâmica de partilha da visibilidade tem a significação de ganhos. Para Citrino, em seus relatos, são formas de reabilitar habilidades que são negadas por possíveis subjetivações que limitam o envelhecimento ao lugar da incapacidade física atribuída de forma a normalizá-la, junto aos que têm idades mais

⁴⁵ Acredita-se que a pedra Citrino traria abundância, riqueza e prosperidade, a ela também é atribuído o significado de pedra da generosidade, podendo assumir as cores amarelo claro, fumê e arroxado. Disponível: < <http://www.pedraspreciosasbrasileiras.com.br/> > Acesso: 13/04/18.

avançadas, na tentativa de demonstrar que esses corpos também existam na agilidade, na rapidez, na destreza:

Aulas de Biologia do Envelhecimento...

Tivemos aulas de Biologia do Envelhecimento com a Professora Ms. Teresa Maria de Jesus Moreira Colaço.

A aula de 24 de novembro de 2011 foi a respeito de teorias biológicas do envelhecimento. Em suas considerações iniciais, trata do aspecto externo do ser vivo “O fenótipo do Envelhecimento, representado por marcadores características como a perda de peso, diminuição da massa corpórea magra, surgimento de rugas e dos cabelos grisalhos etc.”. Em outra aula sobre o processo de envelhecimento e longevidade, destacamos em suas considerações finais: “A velhice também tem seus desafios. Vencer o comodismo e a passividade por conta da chegada da aposentadoria. Manter-se uma pessoa ativa política e socialmente, cultivar as relações humanas, amizades, amores e família. Fazer o que dá prazer, ter amigos, fazer algo voluntário pelas pessoas, se reinventar, resgatar planos, continuar aprendendo, enfim, não ficar preso ao passado e às perdas, não olhar para as limitações e sim para além delas e ver a oportunidade de fazer grandes realizações” (CITRINO, Memorial de vida, 2013).

Temos, a partir do fragmento extraído do memorial de Citrino, a retomada dos enunciados da “biologia do envelhecimento”, que dizem que os marcadores da velhice são lidos no corpo a partir de fenômenos observáveis: a perda de peso, o surgimento de rugas, os cabelos grisalhos etc. No entanto, se as marcas e linhas desenham no corpo uma “marca” etária, se os cabelos grisalhos indicam que o corpo já não é tão jovem, os enunciados e as novas gestões para o envelhecimento incidem também para que esses desafios sejam vencidos.

Se ao que parece, as condições de “coadjuvante social” permanecem sendo conduzidas apenas (re)arrumando condutas e outros códigos de pertencimento que continuam a colocar a velhice como o reverso da juventude, tendo por justificativa os mesmos discursos, a partir das mesmas ideias. Em um espelho reverso, ao qual não queremos nos ver, como argumentou Agra do Ó (2011), a velhice, dotada de uma agenda sanitária a ser seguida, a qual a prática dos exercícios corretos, do uso de medicamentos adequáveis e do consumo de tudo o que potencialize de alguma forma os signos da juventude eterna são reverenciados.

Embora, com suspeita, essas propostas até certa medida, são válidas, se pensarmos uma redefinição de espaços e de papéis atribuíveis ao envelhecimento. É possível, ainda assim, em meio a essa malha de poder-saber, que os sujeitos se apresentem apoderando-se de espaços de fala e visibilidade. Nestes casos, alguns dos objetivos aos quais as

universidades abertas se propõem, têm um mérito bastante relevante. Principalmente, se a integração dos idosos e idosas, a partir disso, possam caminhar no alcance de outras propostas, na busca por direitos, na desnaturalização de barreiras, sejam as institucionalizadas pelas instituições acadêmicas, asiladas ou qualquer outra forma de experiência com a velhice.

Por hora, devemos nos questionar acerca do que seriam velhices “bem-sucedidas”. Tendo em vista que envelhecer bem passa por uma série de sensações e sensibilidades que são particulares, singulares e únicas. E, talvez, pensar como o envelhecimento pode ser conduzido, como avanços políticos, sociais, culturais e existenciais para os sujeitos.

2.2 - “Nós saímos da UAMA, mas a UAMA não saiu da gente”: o Grupo de Convivência como espaço de sociabilidades para as artes de existência

Enquanto espaço de sociabilidade e escuta, a UAMA permite uma abertura intersubjetiva para fala e troca de experiências cotidianas dos idosos e idosas, a partir da elaboração narrativa e das práticas que são compartilhadas e se pronunciam aos outros. Isso se dá por meio da identificação de sentimentos em relação ao envelhecimento, para experiências etárias que se integram ao exercício de constituição de identidades dos sujeitos como arte para si e para o outro.

Assim, diante do outro, um exercício de intersubjetividade entre pesquisadora e interlocutores foi sendo construída em uma relação de partilha, na qual, o meu lugar foi sendo posto como espaço que implicaram em modos de dizer o envelhecimento, na operação que, ao mesmo tempo que produzia um discurso partindo de um lugar institucional, foi partilhando lances de confiança e desconfiança, um olhar de dentro e de fora. Assim, “os relatos, todo dia, atravessam e organizam lugares; eles os selecionam e os reúne num conjunto; deles fazem frases e itinerários. São percursos de espaços” (CERTEAU, 2009, p.183).

Frases anunciadas em práticas de amizade percorrem os ditos sobre as experiências. Enquanto que as falas conferem um lugar próprio, que vão sendo envolvidas em uma relação, à princípio, de desconfiança, convertida em momentos de trocas e em narrativas de partilha sobre risos, lágrimas, dores e alegrias:

Imagem 12 - Grupo de Convivência



Foto Acervo pessoal, 01/12/2017.

O grupo frequentemente está presente nas atividades que acontecem a partir das demandas dos próprios idosos e idosas, que se planejam, dialogam para marcarem encontros entre si e se comunicam a respeito de informar alguma atividade que será desenvolvida, seja uma palestra, curso de curta duração ou mesmo um encontro, a ser ministrado por algum professor(a), palestrante ou convidado que, eventualmente, acontecia às sextas-feiras de cada semana, uma atividade permanente, na qual estão os idosos e idosas que mantêm uma rotina de permanecer indo ao Casarão, mesmo ao término do curso regular que tem duração de dois anos.

Entre os modos de dizer o espaço e as sociabilidades, as narrativas orais tornam a rotina em maneiras de significar pertencimentos. Entrelaçam ditos de dores e alegrias, em uma organização própria, onde é possível garantir a manutenção das amizades. Praticado como espaço de ser com o outro são (res)ignificadas de alguma maneira às existências, imprimindo um sentido de acolhimento, ao Casarão, também como “lar”. Enquanto materialidade, sua arquitetura imprime entre as paredes, o jardim, a cozinha, um currículo oculto, mas, também, que dá ao espaço um sentido de vivências afetivas e familiarizadas, a partir dos laços que são construídos e se fortalecem, dando suporte a essas relações simbolizadas na casa/escola:

Imagem 13 - Grupo de Convivência em frente ao Casarão



Fonte: Acervo rede social da Universidade Aberta à Maturidade, 07/03/2016. Disponível em: < https://www.facebook.com/uama.edu.br/?ref=br_rs > Acesso: 25/04/2018.

O ato de fotografar em grupo e individualmente é também uma forma de construir visualidades para o mundo e para si. Por parte da instituição, que divulga as atividade em perfis sociais na Internet, as fotografias demonstram uma vontade de mostrar à sociedade e à comunidade acadêmica os “feitos do lugar”, mas como prática cotidiana ordinária, se mostram, em cada captura feita pelos sujeitos, modos de operar memórias, compartilhar experiências do grupo ou mostrar-se em interação geracional, exibindo ao outro as maneiras de fazer e de usar as novas tecnologias por meio dos mais variados aparelhos, mais ou menos modernos.

As fotografias enquanto registros em imagens pretendem tocar o real, consumir os olhos, deixar um rastro, uma impressão como arte de memória, ou seja, “arder em contato com o real, sensibilizar os olhares, em uma poética da ação que captura e escreve um modo de ver para construir um tesouro de memórias, protegê-la do esquecimento” (DIDI- HUBERMAM, 2012, p.208). Em muitos momentos, passando de apreciadores de fotografias do passado, eles desejam operar e produzir imagens sobre si, para serem vistos, dados ao olhar do outro em experiências que compartilham nos grupos familiares, de amigos, com a própria comunidade acadêmica.

A convivência geracional e intergeracional ganha, na espacialidade, um significado que funciona como fomentador da experimentação, que se faz pela afirmação de práticas e gestos, a partir da interação com o grupo, na relação com o outro, no encontro com outras estéticas de si, que são exercitadas enquanto linguagens singulares, formas de se abrir ao mundo e ao outro, em janelas possíveis de interação:

Imagem 14 - Grupo de teatro formado pelo Grupo de Convivência



Fonte: Acervo rede social da Universidade Aberta à Maturidade, 26/10/2016. Disponível: <https://www.facebook.com/uama.edu.br/?ref=br_rs > Acesso: 25/04/2018.

O grupo de teatro⁴⁶ formado pelos alunos do Grupo de Convivência foi uma iniciativa dos próprios idosos e idosas. Uma forma de dar visibilidade à instituição dentro da Universidade Estadual da Paraíba e também levar aos não-idosos algum contato com os diálogos que são apresentados sobre o envelhecimento dentro dos portões da UAMA. As fotografias, dessa forma, fazem parte de uma cultura material “na investigação educacional, a emergência de novas fontes, tais como a fotografia, o material escolar, os

⁴⁶ Nas oficinas de iniciação ao teatro foram compartilhadas noções básicas de história do teatro, técnica vocal, técnica corporal, leitura dramática e encenação. Oferecida através de uma parceria com a coordenação de Arte e Cultura e o Núcleo de Teatro da UEPB ministrada pelo dramaturgo e diretor teatral Saulo Queiroz. A oficina culminou entre outras atividades com a apresentação no “Sarau das Gerações” evento que teve como cerne as oficinas ministradas pelas atividades no CAC (Centro Artístico Cultural) da UEPB em parceria com os alunos do Grupo de Convivência da Universidade Aberta à Maturidade (UAMA-UEPB) Fonte: <http://www.uepb.edu.br/centro-artistico-cultural-promove-5a-mostra-de-artes-com-apresentacao-de-musica-bale-e-teatro/> Acesso: 25/04/18.

relatos de viagens, diários íntimos, arquivos escolares, fontes orais (BONATO, 2005, p.195)”.
Tais práticas de produção podem assumir distintos usos e formas na apropriação para pesquisa e mesmo dadas pelos idosos e idosas, a princípio, na escolha que fazem quando se colocam aos olhares de outros; da relação que pretendem construir com os espaços acadêmicos como uma forma de resistência; ao mostrarem-se, como transgressores, através de passos, além do desejo de permanecer na memória, construir registro, buscando espaços de afirmação.

Na imagem captada na fotografia se introduz um diálogo que intenciona ser mostrado, visibilizado, a partir das intervenções teatrais improvisadas ou ensaiadas de acordo com a atividade desenvolvida, uma cena teatral sobre um cotidiano escolar de outrora em atividades pensadas pelos próprios idosos, com a convite de algum professor para atuarem em suas turmas de graduação.

Dada a ver a cena, a fotografia permite demonstrar uma relação de convivência em relação aos alunos não-idosos. Trata-se de uma “interação” no espaço do outro, em dinâmicas que causam certo incômodo aos olhares, embaraço e estranhamentos em relação à rotina e o cotidiano acadêmico. Dessa forma, “os produtores desconhecidos, poetas de seus negócios, inventores de trilhas traçam frases imprevisíveis num lugar ordenado pelas técnicas organizadoras de um sistema (CERTEAU, 2009, p. 91)”.

No entanto, o convite, mesmo que quase sempre aconteça através de algum professor que desenvolve atividades no Casarão, altera e inscreve a presença da velhice dentro de outros espaços na universidade. As vestimentas de colegial possibilitam abrir um diálogo entre as experiências de escolarização já vividas, que são passadas aos outros através das memórias e do riso. A presença da “velhice” e dos idosos e idosas em atividades culturais, políticas ou na atuação enquanto agentes de sua própria vida, ainda é vista com estranhamento, oscilando entre a tolerância disfarçada por meio da infantilização, que é encarada com um tom de sátira na apresentação, ou pelo descrédito, na depreciação silenciosa:

Imagem 15 - Grupo de teatro formado pelo Grupo de Convivência em interação com os demais alunos da graduação. Apresentação de atividades relacionadas a UAMA



Fonte: Acervo rede social da Universidade Aberta à Maturidade, 26/10/2016. Disponível: <https://www.facebook.com/uama.edu.br/?ref=br_rs > Acesso: 25/04/2018.

Por meio do riso, as performances teatrais do grupo levam algo aprendido sobre uma “uma cultura do envelhecimento” para a graduação⁴⁷, de forma que estabeleça um diálogo entre gerações. Há uma dificuldade em promover uma metodologia que agregue outros segmentos etários ainda nas chamadas “universidades abertas à maturidade”. A interação ainda se restringe nas relações dos idosos e idosas entre si. Dessa forma, como argumentou Debert (2004), apesar das críticas que esses modelos ainda em formação possam apresentar, perder de vistas o sentido que esses espaços assumem para os alunos, subjetivamente, seria não considerar a possibilidade de que de alguma forma esses sujeitos golpeiam e resistem, mesmo em uma “cultura da terceira idade”, na tentativa de encorajar ações mobilizadoras, principalmente, quando as iniciativas partem dos próprios idosos e idosas.

Através do riso são investidas sensibilidades que chegam, anunciam e tocam de uma maneira específica, as vestimentas significam experiências, memórias, dada a ver como parte do texto imagético construído para ser consumido, em apelos poéticos, que por outro lado, orientam uma maneira de olhar recorrendo ao tema das experiências

⁴⁷ Geralmente os cursos em que os idosos e idosas mais atuam a convite dos professores são os cursos de fisioterapia, educação física, enfermagem, psicologia, dada a nossa observação.

escolares. Existe uma tentativa de construção de elos na linguagem dos idosos e não-idosos a partir das experiências de escolarização.

Como parte da cultura escolar de outras épocas, em contrapartida, o uniforme marca uma diferença e um elo de ligação entre o passado e o presente, entre o eu e o outro. O uniforme patroniza uma experiência, ao mesmo tempo que marca uma diferenciação, o que constrói um texto, em identificações estudantis e estabelece um diálogo entre as memórias e as materialidades escolares que ligam gestos e passos que se abrem para um lugar comum.

Permitindo uma comunicação, ocupando espaços de visibilidade e de fala articulados a uma poética da experiência passada ao outro, produzindo ruídos, transgressões e resistência no cotidiano universitário, em uma tentativa de desnaturalização de papéis, como afirma Goffman (2014), “a sociedade estabelece os meios de categorizar as pessoas e o total de atributos considerados como comuns e naturais para os membros de cada uma dessas categorias” (GOFFMAN, 2014, p.5).

Os papéis que cada um assume são celebrados. Os rituais, que desempenham ou desempenharam algum protagonismo, se colocam de forma a visibilizar mais seus feitos e contribuições com os outros, em meio a conflitos, por ocasião da heterogeneidade de condições sociais e dos próprios níveis de escolaridade que são variados, no próprio grupo, e que aparecem questões que diferenciam uns e outros no cotidiano, seja no planejamento da festas, em encontros organizados pelo grupo, ou pela coordenação institucional.

Imagem 16 - Cerimônia de colação de graus



Fonte: Acervo rede social da Universidade Aberta à Maturidade, 24/06/2015. Disponível em: < https://www.facebook.com/uama.edu.br/?ref=br_rs > Acesso: 25/04/2018.

A cerimônia simbólica de colação de grau, além de significar um outro espaço de visibilidade para os estudantes e para instituição, a partir da mídia para “prestar contas” à sociedade dos projetos que a UEPB desenvolve, tal qual consta na resolução acadêmica da Universidade⁴⁸, emerge, também, como momento valorizado nos relatos dos memoriais, além de ganhar um apelo emotivo e emocionado, como uma espécie de ápice alcançado, o qual seria possível compartilhar a concretização dos que nomeiam como “projeto de vida” em um ato público.

Um dos objetivos das propostas das universidades abertas à terceira idade para além das conhecidas propostas de desenvolvimento institucional do ponto de vista do ensino, pesquisa e extensão, é propor espaços plurais nos quais seja possível construir vivências, experiências e conhecimentos na convivência entre gerações, onde tradicionalmente, como lembra Pacheco (2003), ela se abriu para os jovens e adultos, as

⁴⁸ A cerimônia de colação de grau simbólica acontece seguindo o calendário acadêmico na instituição, porém, é realizada em dias e locais distintos. Na fotografia a solenidade aconteceu no auditório da FIEP (Federação das Indústrias do Estado da Paraíba), recentemente, passou a acontecer no auditório de Educação Física, no mesmo espaço onde acontece a cerimônia para os outros cursos de graduação. Ainda que continue acontecendo em dias distintos em relação aos formandos graduados, a justificativa é que os limites de saúde e físicos de alguns idosos podem ser resguardados, dessa maneira. Como o projeto inicialmente era planejado como curso de extensão previsto na resolução acadêmica da UEPB, de integração das atividades de ensino, pesquisa e extensão ele foi se reformulando na prática ao longo dos anos. As atividades também têm o propósito de divulgar conhecimentos e serviços prestados pela universidade à sociedade, assim, é construindo todo um ritual simbólico acerca das práticas da UAMA e para a invenção de um lugar de institucionalização.

experiências integradas ainda são um desafio para que se tenha uma participação integradora como meio de quebrar as barreiras etárias.

2.3 - “A UAMA dá vida ao idoso que se interessa a viver”: sensibilidades e envelhecimentos em narrativas orais

[...] porque, eu fico assim, as coisas não vêm... a gente nem espera. Uma pessoa falou pra meu filho que tinha um curso dos idosos, eu então, disse: Eu quero ir [...] Aí entrei e aqui estou. Terminei o professor disse: A senhora não saí mais daqui não! Todos eles me gostam! (ESMERALDA, abril, 2017)

Esmeralda⁴⁹, nascida na cidade de São Vicente Férrer, entre os municípios de Natuba e Umbuzeiro, e se trata, segundo a narradora, de uma pequena cidade que, junto a outros povoados, faz divisa com os estados de Pernambuco e Paraíba. Aos 92 anos de idade, é uma das alunas do Grupo de Convivência da UAMA, das com maior idade cronológica no grupo. Veio morar com a irmã em Campina Grande, ainda durante a juventude, onde trabalhou boa parte da vida no comércio da cidade, e que ainda reside até hoje, com o único filho, a nora e as netas. Conheceu a UAMA a partir das indicações de um colega do filho que indicou o espaço argumentando que seria um bom lugar para ela: “o curso dos idosos vai ser bom pra ela, sempre gostei de estudar”.

O relato oral de Esmeralda se refere à sensação de acolhimento em relação ao espaço. As palavras do professor coordenador do curso parecem assumir, nos

⁴⁹ Não tivemos acesso a ficha de matrícula de Esmeralda, por ela não se encontrar junta das demais fichas. O seu perfil sociocultural e econômico foi traçado pela própria interlocutora ao decorrer das entrevistas e foram a essas informações que recorremos. Escolhemos construir um eixo para apresentação dos sujeitos, que cederam as entrevistas, mas também os memoriais escolhidos que tentam traçar uma espécie de perfil sociocultural e econômico, quando as informações são possíveis de serem encontradas, nas fichas de matrículas, ou nos escritos que trazem informações básicas como nome, data de nascimento, sexo, estado civil, nacionalidade, naturalidade, endereço de residência atual, grau de escolaridade e profissão exercida, posteriormente sendo acrescentados itens questionando: Se os sujeitos possuíam alguma doença ou tomavam alguma medicação específica ou possuíam alergia a algum tipo de medicamento. Por fim questionado como tomaram conhecimento do curso e qual a disponibilidade de tempo para as aulas que ocorreriam em dois dias, podendo os inscritos ter a opção de escolha segunda/ quarta ou terça/quinta. Foi inserido recentemente questões envolvendo o interesse pelo curso sendo eles: lazer; conhecimento; saúde; socialização; realização pessoal ou outros. Critérios econômicos foram considerados também como uma forma seletiva na tentativa de atender a demanda da população de menor renda mensal, alterações propostas ao passo que os perfis das turmas foram se tornando mais “elitizados”. Segue em anexo no fim do texto os modelos de fichas de matrículas. Sobre o pseudônimo, Esmeralda é uma das pedras preciosas mais desejada pelos antigos, acreditavam que fosse uma pedra sagrada e teria efeito de rejuvenescimento e equilíbrio interior e emocional. É a pedra do amor, inteligência e comunicação. Disponível: <<http://www.pedraspreciosasbrasileiras.com.br>> Acesso: 01/06/2017.

depoimentos, um lugar fraternal, significando, por outro lado, um reclame acerca da solidão e da falta de escuta em outras redes de sociabilidade, com tom de ressentimento, ao relatar sentimentos de abandono social ou isolamento familiar, falta de atenção:

É, normalmente, quem dá é a família, mas muitos rejeitam, não ligam, acham que a pessoa idosa não precisa de afeto. Olhe, é quando mais precisa de afeto e de cuidado. Às vezes você tá sentadinha lá no canto como muitas vezes eu estou precisando de um copo de água, um comprimido ou um lanche. Eu quem tenho que fazer e pegar. Se o meu filho tiver em casa, ele vem a minha cadeira, puxa, assim, ele pega travesseiro, bota aqui, mas outros? Neto ou nora? Nunca chegou! Antes de dormir levar um suco de laranja? Não! Se eu quiser que vá eu pra cozinha fazer [...]. Eu nunca gostei de ser isolada, ficar sentada numa cadeira assistindo televisão o dia todo trancada, eu não gosto. Eu gosto da vida [...] daqui eu só saí quando não pudei mais andar, mas eu lá no sítio, lia livros, ia pra São Vicente, pra cidade, tinha umas primas lá, tinha romances. (ESMERALDA, abril 2017).

Esmeralda justifica, em seus modos de dizer, o espaço da UAMA a partir do incentivo da família e amigos, e da sensação de isolamento que atribui ao envelhecimento, ainda que se diga uma idosa não-dependente, em alguns momentos, mas indica um apelo à carência afetiva, quando se queixa de não querer ficar em casa apenas assistindo televisão, ao perguntar-lhe o que a fez procurar a Universidade Aberta à Maturidade.

Nos modos de dizer e construir uma estética de si em narrativas acerca do envelhecimento, Esmeralda vai dando sentido ao que lhe acontece: anuncia o envelhecimento a partir das faltas e presenças que a incomodam, remete o espaço como preenchimento e acolhimento dessas lacunas na interação com a família, amigos, vizinhos, em apelos afetivos; argumenta que “a pessoa idosa precisa de afeto e de cuidado”. O espaço ganha, muitas vezes, na narrativa, o significado da possibilidade de uma troca de afetos e cuidados que aconteceriam, por meio da identificação geracional, como “desatendida” por parte da família. É preciso destacarmos que a família tem um papel importante na vida social dos idosos e idosas. Nas falas, algumas vezes, são demonstradas pela falta de cuidado. O espaço praticado como mobilizador dessas falas e escutas fundamenta outros vínculos de afetos por meio da amizade, e outras construções subjetivas tornam o lugar como espaço de intersubjetividades e sociabilidades.

Esmeralda, logo de pronto respondeu: “eu nunca gostei de ser isolada”. Quando ela fala acerca das experiências de envelhecimento e com a UAMA, um punhado de palavras atravessam em uma narrativa longa queixas, que foi tecendo em cores do

passado/presente para reafirmar o que viveu, ao mesmo tempo (res)significando um lugar para si no presente, como quem diz: eu vivi isso! Dessa forma, ela aciona memórias como arte de narrar, de contar ao outro, dando autoridade, por exemplo, quando relembra que seu encontro com as letras e com os estudos se iniciou na juventude construindo uma identidade de boa aluna, estudiosa e curiosa.

No grupo, Esmeralda é conhecida como a poetiza, a narradora que declama suas experiências em forma de poesias. Suas vivências têm uma escuta privilegiada junto aos colegas do Grupo de Convivência. Além disso, ela toma para si um lugar de autoridade, que também é dada pelos outros por se tratar da mais velha do grupo. Há um certo respeito posto pelos colegas à sua figura e às suas confidências. Relatou o seu sonho profissional de ter sido comunicadora, pinta-o quando escreve a si em experiências do passado e do presente quando diz: “Eu lia, dentro das matas, as notícias da Segunda Guerra Mundial!”. Constrói sua existência como quem constrói uma arte do dizer aos outros “eu sabia tudinho”, “eu sabia tudinho, eu me preocupava com isso, mas tu já pensasses?”. Suas narrativas não se voltam para o passado. Todavia, afirma, por vezes, um não-lugar no presente, atribuindo saudosismo ao que foi vivido, à medida que costura através do presente um lugar no hoje “olhe essa guerra que tá acontecendo na Síria, Jerusalém [...] eu sei da situação da Síria todinha, eu gosto de saber o que acontece no mundo, eu devia ter estudado e ser jornalista, não era?”.

Nas práticas do espaço que foram construídas a partir das relações interpessoais e das trocas geracionais e intergeracionais, os sujeitos atuam como (res)significadores de identidades nas narrativas. No caso de Esmeralda, isso ocorre também a partir das experiências vividas diante do grupo, operando artes de dizer a si que se apresentam também como forma de mostrar-se ao outro no compartilhamento de experiências de envelhecimento. Seja com os pesquisadores, monitores, funcionários, professores ou colegas do grupo, quando oferecem seus relatos aos outros, os sujeitos buscam ir desfiando histórias e criando novos textos sobre si em uma retórica própria.

Turmalina⁵⁰, outra das interlocutoras do Grupo de Convivência, nascida no sítio de Batalha, pertencente ao município paraibano de Livramento⁵¹, onde viveu a infância

⁵⁰ A Turmalina, segundo acreditavam os antigos, seria uma poderosa pedra protetora, podendo assumir as cores: rosa, vermelha, amarela, verde, azul, roxa, preta e multicolorida. Disponível: < <http://www.pedraspreciosasbrasileiras.com.br> > Acesso: 01/06/2017.

⁵¹ A Atual Sede do Município de Livramento situa-se em terras da antiga Fazenda Livramento, de propriedade de José Marinheiro de Brito. Ali foi erguida uma capela, dedicada à Nossa Senhora do Livramento, Padroeira do Lugar. Segundo dados do IBGE o município hoje tem população estimada de 7.164. Disponível:< <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/livramento/panorama> >

como filha de ferreiro e de mãe empregada doméstica em uma família com mais quatro irmãos, sendo um homem e três mulheres, aos 65, viúva, e com escolaridade correspondente ao segundo grau completo, foi agricultora e costureira e, atualmente, reside sozinha, após a morte do marido, na cidade de Campina Grande.

No Grupo de Convivência é umas das idosas que fazem parte do grupo de teatro junto à amiga Fluorita. São elas que costuram as fantasias para apresentações culturais ou nos eventos em que são convidadas. Muitas vezes, o próprio protagonismo que assumem dentro ou fora do grupo na UEPB dão sentidos a outras formas de estética para a existência. Quando pergunto da sua relação com a UAMA e os motivos que a levaram a procurar um curso para o envelhecimento humano e a sua permanência no grupo, Turmalina sugere uma relação de afetividade com o espaço:

Os sentimentos da UAMA são muito grandes. Tanto que nós estamos aqui no Grupo de Convivência, porque nos saímos da UAMA, mas a UAMA não saiu da gente de jeito nenhum. Eu conheci e soube da UAMA através de uma amiga que hoje faleceu, era a melhor amiga que eu tinha. É, ela me disse que a Facisa tinha um curso para a Terceira Idade. Mas, naquela época, era muito caro e eles não conseguiram formar uma turma. Essa minha amiga me dava muito suporte financeiro. Ela disse: não, eu pago a mensalidade! Mas aí, na Facisa, não encontraram uma turma grande. Aí então soube-se da UAMA e ela disse: vamos pra UAMA. E nós chegamos aqui seis horas, antes das seis da manhã, conseguimos matricular, onde foi maravilhoso! Conheci pessoas muito boas, a minha amiga Fluorita, que eu conheci aqui dentro da UAMA, hoje, é a melhor amiga que tenho, uma amiga para todas as horas, todos os tempos. E a gente tem muito respeito um pelo outro. Os professores... ainda hoje a gente faz muita bagunça. Quando se encontra é uma festa! A gente vai se apresentar com as nossas loucuras em vários cantos. Já fomos convidados para ir pra fisioterapia no dia 11 de abril, a gente vai se apresentar lá! [...] E a UAMA é isso, é felicidade, é amor, é carinho, é alegria, é companheirismo, a UAMA pra mim é tudo [...]. Eu melhorei 200%. Sim, porque quando eu entrei na UAMA, meu marido já tinha falecido, ele faleceu em 2012, no dia 12 de setembro. Dia 09 de setembro de 2012 e com seis meses de morte do meu marido, meu filho tentou suicídio [...] eu fiquei arrasada, eu não queria mais sair. Eu não sei quem foi me visitar, as pessoas que foram. Mulher, naquele dia tu estava assim, mas eu não me lembro, só sei que me lembro quando disseram. Eu não me lembro nem quando meu filho disse que meu marido tinha morrido, porque eu fiquei louca. E quando houve esse negócio com meu filho eu fiquei arrasada. Não queria saber mais de nada, só queria sumir, desaparecer e essa amiga me dando muito apoio, meus filhos também. Me dando muito apoio, aí foi quando eu vim pra UAMA, que tirou tudo isso. Sinto saudades do meu marido. Eu gosto de falar sobre ele, eu gosto de chorar com saudades dele, mas aí me alivia. (TURMALINA, março, 2003)

Mesmo que os idosos e idosas da UAMA se apresentem como sujeitos totalmente dependentes da família ou em situação de demência, o que acarretaria um olhar específico sobre o cuidador, é importante destacar, de acordo com Neri, Cachioni e Simson (2003), que essa é uma dimensão fundamental para o envelhecimento, ao passo que “os cuidadores familiares partem das relações de parentesco que estes mantêm com o idoso, em torno da família de articulações de gênero e de gerações que se estabelecem ao longo da vida” (NERI; CACHIONI; SIMSON, 2003, p.147).

As narrativas que dizem o espaço da UAMA e a sociabilidade proporcionada pelos momentos de troca são significados para alguns, como no caso de Turmalina, como uma “saída em relação a superação de perdas”. Na convivência, são subjetivadas a partir de sensibilidades que vem à tona como modos de dizer ao outro e na busca de expressar perdas. As formas de expressá-las, fazem um elo com a relação estabelecida a partir do espaço, tomando-o como facilitador na superação, solidariedade e identificação com as dores de outros sujeitos no grupo.

A ideia de que, segundo a sociabilidade, enlaçam histórias e por meio das experiências partilhadas que encontram na presença do outro, foram ajudados a superar conflitos. Essas particularidades tendem a estar associadas aos modos de dizer “a chegada da UAMA” como experiência de retorno a si e de reelaboração de potencialidades após algum trauma.

As linguagens que narram dores produzem uma espécie de cura quando narradas. No exemplo de Turmalina, ao contar sobre a morte do marido e do filho, toma o sentido de um exercício consigo e com o outro. De acordo com Rezende (2010), a história transformada naquilo que o desenho cotidiano delineia pode seguir amarrando sonhos do real no corpo vivido, pelas incertezas. Assim, “quem tem algo a perder ou perde, como o historiador que vasculha arquivos busca preencher buracos ameaçados pela saudade. Conto das subtrações surpresas. Morrer é sempre uma surpresa” (REZENDE, 2010, p.131).

Porém, é preciso problematizar, segundo Debert (2004), que existe uma associação que se faz em relação às perdas, no caso da feminização do envelhecimento, a viuvez, ou o abandono dos filhos quando adultos, uma separação do cônjuge. Nas narrativas femininas, esses acontecimentos têm o efeito de reproduzirem um certo lugar de dupla vulnerabilidade social atribuída às mulheres idosas. Por serem mulheres

“velhas” e para elas, historicamente, foram anunciados uma condição natural de dependência de um outro.

Esses enunciados que circulam a partir dos próprios dispositivos da gerontologia, podem sugerir para as mulheres generalizadoras, essas subjetivações que também estão presentes na mídia e na produção dos mais variados discursos sobre o envelhecimento feminino. Isso sugere uma análise mais particular do gênero e do envelhecimento. No entanto, percebemos uma certa resistência contra esses estereótipos em algumas narrativas:

Eu vejo gente dizendo: eu não vou não, porque minha filha quer que eu fique limpando a casa, eu fico com minha neta. Não, no dia de eu vir para UAMA não tem esse negócio, não. Eles querem que eu venha demais. E olhe que eu trabalho, minha filha! Eu costuro, eu bordo, eu pinto, eu faço tudo. Eu que faço se faltar energia, um fio quebrar, eu que conserto. Quando tem vazamento de água, eu quem conserto, eu limpo o meu quintal, eu faço tudo! Eu trabalho feito uma louca, mas eu gosto. Eu gosto! Eu fui criada trabalhando e não é por isso que eu vou me acomodar. Só faz seis meses que eu tomo remédio de pressão, eu nunca tinha tomado remédio de pressão, só faz seis meses que eu tomo! E estou me dando bem! (TURMALINA, março 2017.)

Demonstrando que se mantém em atividades, que não significa valores ligados ao que entendemos por estereótipos “da velhice”, Turmalina constrói sua narrativa como transgressora dos rótulos da fragilidade e da inatividade, mesmo antes da experiência com o espaço da UAMA – “e olhe que eu trabalho, minha filha” –, bem como, emerge como demonstração de um projeto pessoal que se volta para a construção de outros vínculos afetivos, tecidos a partir da amizade, da celebração dos encontros que se dão para além das sociabilidades relacionadas à família. Há um esforço em indicar que há autonomia em sua existência, ampliada pelas relações de alteridade construídas com o grupo. As novas amizades e a possibilidade de novas experiências como possíveis de serem vivenciadas com o envelhecimento constroem uma imagem positiva para o envelhecimento ou o sujeito “ativo”. Em contrapartida, aqueles que não se adequam tão bem, frequentemente, são lidos como os que não estão aproveitando as “oportunidades” dadas e acabam não sendo tão bem vistos pelos colegas:

Com a minha turma foi uma turma muito boa. Com exceção de uma três ou quatro pessoas que eram assim, meio arredias. Mas eu sabia driblar, né?! Principalmente porque eu era a tesoureira da nossa festa e quando

eu dizia: “Gente, é que eu quero a mensalidade, gente, eu quero isso, não sei o que”. Aí diziam: “Ah, lá vem a mulher do pedido”, mas a gente tinha que fazer isso, que a nossa festa foi muito bonita. Nós gastamos 30 mil reais com a nossa festa, ainda sobrou 700 reais e todo mundo adorou depois. Quer dizer, se a gente tivesse gastado isso tudo e ninguém tivesse gostado, mas não teve uma pessoa que não estivesse gostando da nossa festa (TURMALINA, março de 2017).

Os rituais acadêmicos também ganham o sentido de uma experiência nova que pode ser vivida e simbolizada como a “conclusão” de “projetos inacabados”, que ficaram pelo caminho, como é o caso de Turmalina ou de Berilo.

Berilo, nascido no sítio Tanques, próximo ao município de Boqueirão, na Paraíba, em uma família com mais nove irmãos, com os quais dividia tarefas diárias na lida com o gado e as plantações, em seu depoimento, diz ser casado e, aos 66 anos, tece narrativas como confissões de quem nunca havia antes tido contato com a universidade; do distanciamento que percebia entre si e aquele espaço, confessando entre o ato de dizer e escrever as incertezas, os sentimentos de nunca ter tido oportunidade de adentrar o espaço acadêmico como estudante. Além disso, converte esses sentimentos de gratidão. Os relatos dos sujeitos que não tiveram experiências com o espaço acadêmico, normalmente, são os mais envoltos a sentimentos de pertença e agradecimento, justificando a permanência no grupo, em alguns casos⁵²:

Quando eu cheguei na universidade, não tinha ideia de nada. Quando eu cheguei aqui, eu trouxe lápis, caderno, borracha, tanta coisa, espia o saco de coisa! Mas não precisou. E pra fazer meu diálogo, foi difícil. Tremia mais de que..., era! Mas consegui, e hoje eu não deixo de vir, não. A UAMA dá vida ao idoso que se interessa a viver. Porque aqui, principalmente, da época do passado, porque nem nas escolas, quem vivia em zona rural não tinha. E aqui você tem todas as informações de saúde, de medicamento, social, de tudo (...). Olhe, aprendi sobre movimento social e estilo de vida. Você mora em uma comunidade e eles têm um estilo de vida diferente, e você não pode partilhar se for contra aquele outro. E cada um deles tem seus direitos. Direitos e deveres que é muito importante, tem que ter o direito pra ter o dever. (BERILO, outubro, 2017.)

Diferente de Citrino, o desejo de conhecer a UAMA, enquanto um lugar que remetia à instituição acadêmica, remetia em sua narrativa ao inalcançável, do homem ordinário que se encontrava longe e perto, já que a universidade fisicamente encontrava-

⁵² O Berilo é considerada, uma pedra mágica e de fortalecimento, relacionada à coragem, atração e alegria com efeitos terapêuticos que trazem a ideia de alívio da mente e do corpo. Fonte: <<http://www.pedraspreciosasbrasil.com.br/pedras/pedras-preciosas-80>> Acesso: 10/12/17.

se em seus trajetos cotidianos no bairro de Bodocongó onde reside há décadas. Esse espaço que se refere como distante e desconhecido, ao mesmo tempo, que é significado pelas lacunas do passado em memórias “porque nem nas escolas, quem vivia em zona rural não tinha”. Acrescentando que cedo teve de largar o lápis e o caderno, para segurar enxadas e ajudar a família.

As dificuldades com a escolarização quando narradas, por alguns, como no caso de Citrino, são significadas como agravante das vulnerabilidades etárias, segundo a autora. Nas narrativas em momentos de autorreflexão, há sempre um esforço em demonstrar ao outro o maior número possível de competências e habilidades sociais, buscando essa afirmação social, econômica, cultural, muitas vezes, em formas de dizer e praticar as existências atuando na afirmação de subjetividades de si e para o grupo.

Neri (2003) argumenta que os preconceitos que resultam das diversas crenças que se relacionam aos critérios de idade e valores nem sempre são percebidas, nem mesmo pelos idosos e idosas como tratamentos discriminatórios e agravantes para a vulnerabilidade desses sujeitos em suas práticas cotidianas, tomando forma por meio de “intolerâncias comparáveis” à racial, à religiosa ou à sexual, que invisibilizam práticas segregacionistas, “restritivas e de oportunidades sociais, por falta de acesso à informações e direitos, nos mais variados segmentos, contribuindo para tratamentos desiguais e desrespeitosos” (NERI, 2003, p.14).

A amizade como elo intersubjetivo e os sentimentos de pertencimento relacionado ao espaço pela identificação geracional fazem parte desse investimento de interiorização com um lugar de fala, junto às relações afetivas que são construídas – “saímos da UAMA, mas a UAMA não saiu da gente” –, como afirmou Turmalina, anteriormente. A ideia de que os grupos de convivência podem construir, a partir de um referencial de integração, a intensificação de um agrupamento que empodera, na partilha de histórias com o ambiente que se pretende “agregar”, ainda que se percebam muros invisíveis sedimentados.

Os desafios são constantes para diluir fronteiras etárias, isso pois, segundo Pacheco (2003), de um lado, os “empreendimentos” oferecidos pelos “espaços abertos à maturidade” ainda segregam, embora socialmente valorizados. Resta, portanto, a busca em investimentos que de forma mais incisivas proporcionem efetivamente a diluição das fronteiras espaciais, sociais, existenciais, que se colocam para o envelhecimento.

No depoimento oral de D. Fluorita, que narra ter nascido na cidade de Campina Grande, onde mora, atualmente, aos 75, junto ao marido e teve formação técnica em

enfermagem, área a qual dedicou alguns anos em maternidades onde atuou como “berçarista”, quando pergunto sobre o que a levou a frequentar a Universidade Aberta à Maturidade, de pronto ela responde “não tinha projeto de vida, sabe? E continua:

Uma amiga minha, que é sogra da minha filha, disse: Fluorita, eu estou fazendo um curso tão bom na UAMA! Me deu todas as dicas. Aí ela disse: Mas, já tá perto de terminar, quando terminar eu te aviso. Porque eu estava traumatizada, tirei um câncer de mama, aí ficava dentro de uma cama, eu fiquei mais gorda do que eu sou. Aquele bolo só, desanimada. Só pensava em doença. Pronto, não tinha mais projeto de vida, sabe? Não tinha mais projeto de vida, aí quando eu fiquei na atividade, ela me falou, deu umas rápidas pinceladas do que era a UAMA. Eu fiquei na atividade e quando disse: vai ter matrícula, eu corri pra cá. Quando eu me matriculei, foi a melhor coisa da minha vida, foi o divisor de águas da minha vida, foi a UAMA, amo, amo de coração. É minha vida. [...] o relacionamento com os amigos, sabe? A gente ver que todos, não sei, não vou generalizar, que todos têm um problema e quando aqui chega aquele problema se torna brando, as vezes até esquece, como era o meu caso. Eu, de minha parte, daqui pra frente, só felicidade. É tanto que eu vivo aqui direto, bateu, piscou assim, eu tô aqui. Tô na cola. (FLUORITA, março, 2017.)

A sociabilidade se caracteriza como um enfrentamento às consequências sociais para as experiências com o envelhecimento. Dessa forma, outras práticas de atuação e significação associadas ao envelhecimento e o lugar institucional do “curso para o envelhecimento humano”, podem validar práticas “ativas”, “felizes”, “bem-humoradas”. Problematizar como naturalizamos a ideia de que a experiência com a solidão é algo relacionado apenas à experiência etária do envelhecimento, em uma sociedade que cada vez mais impõe saídas por via da individualização, resumindo perdas sociais e afetivas ao envelhecimento, devem ser lidas com cautela. Essas podem ser experiências suscetíveis a qualquer existência etária, e podem variar de acordo com as performances individuais e que pode se estabelecer por significações culturais.

O envelhecimento não se dá como uma experiência homogênea. No entanto, aqui destacamos o espaço como produtor de uma ética específica no cuidado de si que pode, na interação, significar tal como aparece nas narrativas: formas minúsculas de resistência e experimentação de outros modos de ser e se projetar no mundo, através da abertura, disponibilidade e exposição ao outro, como podemos observar a seguir:

Eu tive uma infelicidade que essa eu não gosto nem de tocar, foi a perda de um... A perda de uma filha, sabe?! Mas tudo isso eu superei depois que eu vim pra cá, eu ganhei outra vida. Porque a gente ocupa a mente, pensa em uma coisa, pensa em outra, pensa numa amizade, pensa num

programa, então não fica todo tempo ali, sabe?! E tem a questão dos amigos, né?! A gente vê que todos, a maior parte tem problemas de vida. Na vida, a gente vê que não é só a gente que passou por aquilo, a gente vê muitas lições de vida aqui. Aqui é como um laboratório de reciclagem de autoestima. A gente quando tá quase sem autoestima aqui a gente se renova, bota tudo pra frente. (FLUORITA, março, 2017.)

Emocionada e com lágrimas nos olhos, entre choro e silêncio e com as mãos debruçadas sobre o queixo e a voz embargada, Fluorita narrou suas dores (res)significadas sobre o suicídio de uma filha. Neste momento, o meu lugar que nem sempre foi o de historiadora que se mantém “afastada” do seu “objeto” de pesquisa, foi tocado por esse outro, por suas narrativas traumáticas. Via ali uma escuta particular, livre de julgamentos e em busca de acolhimento que me tirou do lugar. Assim, “quando se pede num grupo que alguém narre alguma coisa, o embaraço se generaliza. É como se estivéssemos privados de uma faculdade que nos parecia segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências (BENJAMIN, 1987, p.197)”. O momento oportuno em que a narrativa de um trauma pode ser comunicável como dor revelada e revelável ao outro.

Por sua vez, o Grupo de Convivência também é praticado como espaço do dizer de várias formas ao outro, mas nem todas as dores e angústias são expostas nesses momentos. As narrativas que a mim foram cedidas, nessa relação de troca, muitas vezes, apresentaram acontecimentos marcantes para os sujeitos. Formas de dizer a si como uma elaboração de experiências passadas, expressadas por gestos, sentimentos, ações e reações através da interlocução “não existe autoestilizações na solidão. Toda autoapresentação (até nas formas privadas da autobiografia ou do diário) está orientada intersubjetivamente” (ORTEGA, 1999, p.131).

Ametista⁵³, segundo seu relato, nasceu no município de Igarauçu, em Pernambuco, em meio a um acampamento cigano, teria vindo morar em Campina Grande, fugida para casar e teria trabalhado na cidade como cobradora de ônibus. Aos 73 anos, viúva e aposentada, a interlocutora em narrativas significadas pela repressão e ressentimento em relação a seu lugar de cigana e as violências sofridas durante os anos de casamento tece as relações e práticas ciganas. O ciúme do esposo já falecido é retomado entre silenciamentos, “uma vida dura, dura mesmo, sabe?! Na vida que eu comi o pão que o diabo amassou, o diabo amassou o pão, jogou fora, eu fui buscar e comi”. No grupo, seu lugar como mulher/ cigana, porém, é reverenciado e motivo de orgulho para si, enquanto

⁵³ Não tivemos acesso a ficha de matrícula de Ametista, que não se encontrar junto as outras fichas. O seu perfil sociocultural e econômico foi traçado pela própria interlocutora ao decorrer das entrevistas e foram a elas que recorremos para obter essas informações.

identidade que faz questão de construir, quando a pergunto sobre o seu encontro com a UAMA:

Quando meu marido morreu, sabe?” Mas aí não foi porque ele morreu, foi porque um filho meu morreu também. Aí uma amiga minha me viu, a mãe da minha nora, e disse assim: Ametista, eu tenho um lugar ali, é tão bom, vai arranjar tanta amizade. Aí eu disse: E é? Ela disse: É. Eu vou terminar agora e já arranjei muitas amigas. Aí eu disse assim: Eu vou! [...] Foi muito bom, adorei, é minha vida isso aqui. Eu adoro está aqui, acredita?! Aqui eu venho, aqui eu choro, eu passo dificuldade, eu divido meus negócios com as meninas, com a profa. Dores. Olhe, eu tenho uma amizade muito grande por isso aqui, não sabe?! É, então, aqui as meninas nunca me chamaram pelo meu nome, me chamam cigana. Toda turma da segunda, era, a cigana (AMETISTA, abril, 2017).

Nas narrativas que dizem o caminho ou as motivações que os levaram à procura da Universidade Aberta à Maturidade, encontramos nos relatos e, em algumas fichas, a indicação de uma amiga, como interseção de um outro idoso ou idosa que frequentou o espaço. Dessa forma, uma rede de interlocução vai sendo formada através de uma dimensão intersubjetiva para o cuidado de si e do outro, em outros grupos aos quais os idosos e idosas também se inserem: clube de mães, pastorais do idoso, aulas de hidroginástica ou dança. As relações mediadas pelas experiências com os outros possibilitam comunicações e encontros “eu divido meus negócios com as meninas”. Nas narrativas de Ametista, a identidade cigana ganha força como algo que foi reprimido em outros contextos durante a vida:

Imagem 17 - Apresentação de dança cigana para o Grupo de Convivência, 01/12/2017



Fonte: Acervo pessoal

Se pondo em cena, Ametista mostra-se em rodopios, em cores, em modos de se projetar diante dos outros através da dança, em uma vontade de potência na arte de existir e vivenciar as experiências com o agora. Para ela, envelhecer é vivenciar, através da dança cigana, o que lhe foi negado outrora, desempenhando a partir do seu corpo, uma arte política, na presença e sociabilidade com o outro. A partir de variadas expressões de linguagem, como a dança ou as formas de dizer experiências ao outro, os sujeitos criam enredos, sentidos, identidades e identificações. Os idosos e idosas buscaram representar velhices emancipando a si, se utilizando dos espaços e escuta do outro, visibilizando outras maneiras de ver e de legitimar identidades para o envelhecimento.

O espaço é tomado em seu contexto existencial para os idosos e idosas e tem um papel diferenciado em relação às outras experiências etárias, o que faz aquelas travessias, e dão sentido potencializador de si a partir da troca, no tocar o outro, seja por semelhança

ou dessemelhança. O compartilhamento de vivências também produz transformações nos sujeitos tomadas como experiências com o novo e com o outro.

Ágata⁵⁴, por sua vez, traz em seus relatos orais que, nascida em Campina Grande, onde atualmente reside, aos 70 anos de idade, é divorciada e pensionista, trabalhou como auxiliar em um hospital psiquiátrico na cidade antes de casar-se. Com o casamento, teria levado a vida a dedicar-se aos filhos e o marido. Quando a pergunto como chegou a UAMA e o que a faz permanecer no Grupo de Convivência, diferente das outras narrativas não argumenta fazendo uso do dizer de solidão ou de isolamento.

Em sua residência, Ágata passava por um exame preventivo de hipertensão⁵⁵. Narra que sempre teria desempenhado performances ativas, antes mesmo de passar pelo “curso para o envelhecimento saudável”. É uma das defensoras mais ferrenhas do estilo de vida ativo, expõe seu corpo desnudo sem pudores. Dançarina, exhibe, põe à mostra, sensualiza seu corpo enrugado, segundo o depoimento, ainda que, muitas vezes, é depreciada por ocasião de seus comportamentos que chocam. O corpo velho é temido, socialmente, escondido, produz estranhamento:

Eu sou muito bem recebida na minha turma, mas, nas outras, eles se chocam. Depois eles se acostumam comigo. Eu vejo elogios de mim. Naquele dia que eu tava dançando, a menina disse: “h, que coragem! Eu não teria uma coragem dessa”. Aqueles eram estranhos, tinham uns amigos, mas tinham uns estranhos. Aquela turma eu não conhecia, não sei se é da turma que tá terminando agora, eu suponho que seja da turma que tá terminando agora. As minhas amigas não falam, eu sou exemplo lá, mas essas?! Teve esses comentários lá dizendo que eu tinha me apresentado muito bem, e a coragem que eu tinha tido de dançar ali. Eu não sei o comentário de todas, deve ter sido uns bons e outros ruins, porque umas gostam e outras não. De homem também, eles ficam surpresos. Eu sou muito pra frente, assim, pra dançar. Meu medo todinho da UAMA é que o pessoal dizia que ali era pra deixar você mais solta, eu dizia: Meu Deus, eu já sou solta, como é que vai sair a minha cabeça? Inclusive, na época eu tinha arranjado um namorado. Pronto, namorado eu arranjei na UAMA, porque eu não queria arranjar um namorado e acabei arranjando. [...] Naquele dia eu cheguei na UAMA, as pessoas olharam com uma cara... Eu com os peitos tudo de fora, as mulheres olharam assim de lado pra mim. Você viu?! É que nenhuma

⁵⁴ A pedra Ágata simboliza a proteção e autoconfiança, assumindo cores variáveis por efeito das substâncias vindas do ferro que a compõem, mas pode aparecer em tonalidades mais azuladas. Disponível: <<http://www.pedraspreciosasbrasil.com.br/pedras/pedras-preciosas-3>> Acesso: 14/11/2017.

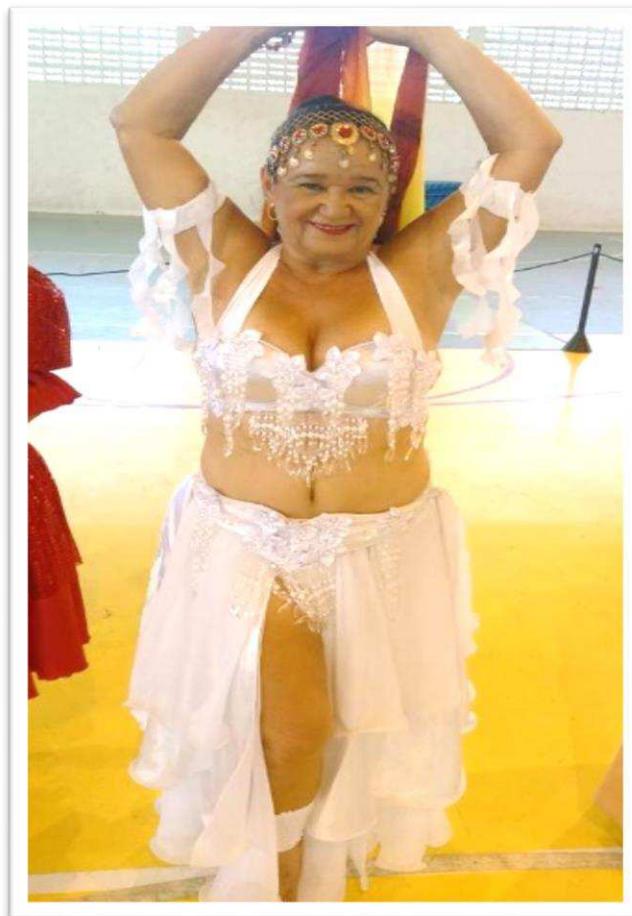
⁵⁵ O MAPA – Manutenção Ambulatorial de Pressão Arterial - é um exame que mede a pressão arterial por um período contínuo de 24 horas, o paciente realiza suas atividades cotidianas de vigília e de sono e o aparelho vai registrando o comportamento da pressão para eleito de avaliação médica. Disponível: http://aprendis.gim.med.up.pt/index.php/Monitoramento_Ambulatorial_da_Press%C3%A3o_Arterial Acesso: 03/05/2018.

não vê pessoa da minha idade com esse tipo de roupas. Eles geralmente se escondem, não gostam. Olhe, a gente combinou de levar Esmeralda pra conhecer o motel, porque é o sonho da vida dela, e eu vou, porque eu já conheci, eu nunca tinha ido com meu marido, mas fui depois com um namorado (sussurrando, cochichando, por causa da presença do filho em casa). (ÁGATA, novembro, 2017).

Ágata, em um modo de dizer o envelhecimento, expressa outras estéticas da existência para si, para seu corpo. Conta do estranhamento dos idosos e idosas que fazem parte das duas turmas regulares posteriores a sua; de um momento de apresentação, o corpo velho feminino que se mostra com poucas roupas é transgressor, ele afronta o olhar do outro, ofende, provoca. Em uma sociedade que não aceita envelhecer e que impõe padrões aos que envelhecem, argumenta Cavalcanti (2013), que tais atitudes passam pela questão da deserotização do corpo velho, “ percebe-se que, para a grande maioria das mulheres com mais de 60 anos, a ausência da vida sexual é, quando não silenciada, naturalizada, tanto por mulheres, como por homens” (CAVALCANTE, 2013, p.91).

O corpo velho é normatizado por práticas e discursos que lhe põe em um lugar assexuado, limitado à invisibilidade, indesejável e não apto ao desejo. Um corpo violentado por uma sociedade que valoriza o belo associado ao jovem e tudo que está associado a ele. O velho que transpõe essas barreiras é visto como “o enxerido” ou “enxerida”, porque o corpo velho, historicamente, foi legado a condutas discretas, a não chamar a atenção, simplesmente, pelo fato de não ser visto, notado, não pela sua inexistência, mas pela negação das suas possibilidades de ser “não vê a pessoa de idade com esse tipo de roupas”. O tipo de roupas as quais Ágata se refere são tops coloridos cheios de brilhos que deixam todo o colo e o abdômen à mostra, entre os véus que os mostram e escondem, em movimentos circulares, em *twists* e redemoinhos, em ondulações do ventre, corpo que causam espanto e é agraciado ao mesmo tempo:

Imagem 18 - Apresentação de dança do ventre em atividade no ginásio de esportes da UEPB



Fonte: Acervo rede social da Universidade Aberta à Maturidade, 24/07/2014. Disponível em: https://www.facebook.com/uama.edu.br/?ref=br_rs Acesso: 25/04/2018.

Como lembra Beauvoir (1970), o lugar do velho ainda é fortemente marcado pela ideia da decrepitude, da esperar pela morte, da subjugação às conformidades e aos papéis que restringem comportamentos e às maneiras de se vestir e evocam uma ideia de decência que moraliza, escraviza, causa recolhimento e repressão:

[...] Eu até me choquei com umas pessoas lá comigo! Teve um trabalho lá que a menina falou que achava ridículo pessoas de idade que queriam se comportar como jovens [...]. Uma que foi fazer um trabalho! Aí eu falei pra ela, me levantei e falei bem alto: Ridículo é a pessoa criticar a vida dos outros. Depois ela veio pedir desculpa a mim e dizer que não tinha falando comigo. Ora, se eu que ando – que não é comum uma pessoa da minha idade andar ou fazer o que eu faço. Eu acho o seguinte,

se tu não faz, então, deixa os outros viver a vida, porque é muito importante. Hoje em dia as pessoas não vivem por conta do preconceito, de ser criticada, têm pessoas idosas que não dançam porque acham que o povo vai falar. Isso não existe! (ÁGATA, novembro, 2017).

A fala de Ágata soa como uma espécie de denúncia, dentro do próprio espaço em que discursos propõem repensar práticas e formas de dizer o envelhecimento diferenciadas, além de ressoarem preconceitos e críticas aos idosos e idosas que assumem comportamentos demasiadamente “jovens” e extrapolam o “aceitável”, no sentido de desmistificações de padrões normatizados de comportamentos.

O lugar da velhice ainda é visto a partir da vulnerabilidade “desarmada” em que os idosos e idosas precisam de uma proteção, e que alguém lute por eles na melhor das hipóteses. Os próprios alunos da instituição, no caso, a Universidade Estadual da Paraíba, desconhecem, muitas vezes, as propostas do curso, embora, seja um lugar acessível à pesquisa, no tocante ao tema do envelhecimento humano. Por outro lado, para além dos pesquisadores, professores e colaboradores, a interação com a comunidade acadêmica ainda pode ser considerada tímida, mesmo havendo uma investida ou outra por parte da instituição e dos idosos e idosas em transgredir esses lugares.

Entendemos, assim, que o espaço praticado como facilitador de sociabilidades, na perspectiva do compartilhamento de experiências com o outro, da comunicação das dores, dos ressentimentos, das alegrias e de trocas intersubjetivas junto às ações que partem dos próprios praticantes, potencializam a constituição dos sujeitos como condutores de suas próprias vidas, ocupando espaços de fala e de existência, ainda que de forma sutil.

Isso pode significar formas de resistir e existir de outras maneiras, libertando esses corpos enrugados, para que soltem suas vozes, seus gestos, em corpos que falam de si, que desejam, que dançam, têm autonomia para decidirem sobre suas próprias vontades e são aptos ao bom e ao belo governo de si, sendo artistas de suas próprias existências. Dessa forma, “o cuidado de si apresenta-se como condição pedagógica, ética e ontológica na constituição de um bom governador, pois se constituir como governador pressupõe haver-se constituído como indivíduo que cuida de si” (ORTEGA, 1999, p.128).

As formas de representar identidades em experiências de envelhecimento na UAMA se vinculam com as subjetividades e discursos que circulam pela instituição e anunciam envelhecimentos como arte de dizer e de fazer, nas práticas cotidianas com aquele espaço praticado. Na universidade, onde é possível que os sujeitos, usando das

inscrições de seus corpos no espaço, promovam deslocamentos nas suas identidades em micro resistências que buscam transgredir barreiras e fronteiras etárias que a sociedade lhes apresentam como “ regra”, através de estéticas que visibilizam múltiplas maneiras de mostrarem-se ao outro, através das linguagens, expressões do corpo, memórias.

No próximo capítulo, nos debruçamos sob as memórias nas histórias de vida dos alunos e alunas da UAMA, que trazem performances que encenam identidades etárias e experiências que se confundem, e que, também, buscam formas de afirmação de uma memória particular e geracional em relação à infância e à juventude. Dessa forma, a relação entre família, namoros e trabalho, como parte das (res)significações que deram ao passado pelo presente, na constituição de uma forma de construir a si em uma relação constante com o outro, enquanto arte de recriar e transgredir limites, lançando e gestando outras maneiras de se mostrar ao outro e de se perceber nas travessias do vivido, tendo o outro como destinatário.

Capítulo 3 - Memórias de infâncias, juventudes e famílias como histórias de si

Aninha e suas pedras

*Não te deixes destruir...
 Ajuntando novas pedras
 e construindo novos poemas.
 Recria tua vida, sempre, sempre.
 Remove pedras e planta roseiras e faz doces. Recomeça.
 Faz de tua vida mesquinha
 um poema.
 E viverás no coração dos jovens
 e na memória das gerações que hão de vir.
 Esta fonte é para uso de todos os sedentos.
 Toma a tua parte.
 Vem a estas páginas
 e não entres seu uso
 aos que têm sede
 (Cora Coralina)*

O poema de Cora Coralina pode nos ajudar a pensar a força, a dureza, mas também o brilho e as sensibilidades que existem na leitura das pedras como metáforas das existências. Elas podem ganhar significados na poesia para além da sua suposta substância dura, compacta, sólida. Enquanto arte do dizer em versos, se assemelham às formas de constituir, recontar, comunicar memórias de existências ao outro. Em narrativas de histórias de vida tomadas como arte de contar, passando ao outro, as reminiscências procuram estabelecer uma arte nessa travessia, buscam coerência, se desviam dos riscos, recontam as dores, os ressentimentos, as alegrias do passado com as cores do presente.

A memória se esforça no trabalho de preencher lacunas, reprimir lembranças, manifestar sentimentos, descarregar emoções. Expressas como histórias de si, anunciam um exercício: “reunir aquilo que se pôde ouvir e ler, e isto com uma finalidade que não é nada menos que a constituição de si (FOUCAULT, p.130, 1992)”. Enquanto arte de recriar, recomeçar, rearranjar enunciados em novos poemas para existir e resistir, em que

se estabelece um corpo escrito e falado que se transforma e transforma o próprio escritor/narrador.

Entendemos que foi construída e naturalizada uma relação entre velhice e memória. Dessa forma, a construção dos enredos que se seguem tomam formas de histórias, que são lindos como poemas de existência, que lançam modos de gestar identidades e recorrem ao passado traçando representações do presente ou modos, nos quais é possível se representar por meio dele, em afirmações e na construção de modos de dizer a si. Assim é possível construir para o mundo e para o outro, uma narrativa sobre o passado, traçando acontecimentos de vida. Os autores que (res)significam seus passados como narrativas que encenam, em que os sujeitos são dramaturgos de suas próprias vivências.

As vivências escritas fazem parte desse exercício de reminiscência e resistência de homens e mulheres que recriam e (res)significam as suas experiências. Sujeitos que viveram a partir da década de 1920, do século passado, e que, quando narram, trazem seus textos do passado (res)significados, lapidados em reminiscências como um retorno constante de si. Dessa forma, recriam na linguagem, tempos e vidas, recompõem a si, dão sentido e brilho ao passado no presente, ao presente recorrendo ao passado quando se autobiografam em múltiplas formas e cores para “face a face consigo mesmo, recolher o próprio passado, colocar diante de si o conjunto da vida transcorrida [...] e os exemplos que se quer inspirar e encontrar” (FOUCAULT, 2014, p.66)r.

Discuti as diversas narrativas de homens e mulheres que se representam como aluno(as) idosos(as) na UAMA, refletindo sobre seus sentimentos, no que diz respeito, às escritas e narrativas de si, na construção de histórias de vida, usando a memória como uma maneira de dizer a si, em infâncias, juventudes, na relação entre família, namoros e trabalho.

3.1 Infâncias e juventudes recriadas: ditos e não-ditos de memórias

Eu com quatorze anos era quem comandava as apanhadeiras de café que vinham do Cariri e passavam de dois a três meses, porque o café, eles iam apanhar naqueles sítios grandes e é dois meses para terminar de apanhar o café. E eu era quem comandava o povo que trabalhava. Quando era de tarde ia medir quantos caixões de café fulano apanhava, quantos cicranos... Quantos caixões apanhou, pra anotar e pagar no final de semana. E viviam dentro da casa da minha avó. Comendo e dormindo sem pagar nada e ainda ganhava dinheiro para juntar pra

quando ir embora pra terra seca, daqui dos cariris traziam um dinheirinho (ESMERALDA, abril, 2017).

Esmeralda⁵⁶ é aluna do Grupo de Convivência da UAMA, natural do brejo pernambucano. É lá onde seleciona suas narrativas de infância e juventude “até os vinte e dois anos, a minha adolescência, a minha juventude foi maravilhosa, lá no interior, muito boa, muito harmonia, família grande, eu era uma jovem alegre, gostava muito de cantar”. Em seu relato, diz que, aos três anos ficou órfã de mãe. Conta que ajudou nos cuidados com as duas irmãs mais novas, casou-se e foi residir em Recife, onde continuou morando com uma das irmãs, após o fim do relacionamento com um português ao qual se separou após quarenta e cinco dias de convívio.

Esmeralda frequentava a Igreja Católica e era cantora no coral, quando criada junto a avó e as tias. Entre as lembranças das apanhadeiras de café⁵⁷, que vinham do Cariri em tempos de seca, para ajudar na colheita como “retirantes”, essas passavam pelo brejo e lá se alojavam em busca de subsídios para o sustento, fugindo da seca. As reminiscências da menina compõem escritas de infância que são envoltas a memórias de trabalho.

Enquanto experiências etárias, a infância e juventude⁵⁸ emergem nas narrativas de Esmeralda a partir de passagens de memórias que trazem na linguagem uma posição flexível e correspondente entre uma e outra, em um exame consigo mesma que torna visível aos outros uma infância/juventude particular – “eu comandava o trabalho na fazenda”.

⁵⁶ A trajetória de chegada a UAMA de Esmeralda foi apresentada no Capítulo II, página 107. Foi à pedra preciosa mais desejada pelos antigos, acreditavam que fosse uma pedra sagrada, acredita-se ter efeito de rejuvenescimento e equilíbrio interior e emocional. É a pedra do amor, inteligência e comunicação. Fonte: <<http://www.pedraspreciosasbrasileiras.com.br>> Acesso: 01/06/2017.

⁵⁷ Alguns relatos e dados históricos e do SEBRAE apontam que houve tradição do cultivo do café em Pernambuco desde o século XVIII, em algumas fazendas juntamente com a criação de gado, mais precisamente no município de Garanhuns, o café teria sido introduzido no ano de 1977, ainda no Brasil- Império, o café plantado em Pernambuco erradicou extensas áreas da mata de brejo. Disponível: <<https://www.sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/Anexos/boletim-cafe.pdf>> Acesso: 30/06/17

⁵⁸ Como foi discutido no capítulo anterior, tal qual o envelhecimento, a infância e a juventude como categorias etárias instituídas e construídas a partir de lugares e funções sociais para os sujeitos, ao passo que as instituições foram também tornando instituídos o curso da vida. O que convencionamos considerar infância é parte de um fenômeno social moderno que começou a se desenhar no século XVII. É preciso lembrar que infância e juventude, são consideradas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, como experiência etária resguardada, atualmente, por direitos específicos no Brasil. Ou seja, em âmbito jurídico esses sujeitos se tornaram beneficiários do direito, com legislação específica e somente a partir de então, junto as teorias da Psicologia do desenvolvimento humano e enquanto objeto discursivo “considerada criança toda pessoa até os 12 anos de idade, o critério etário e biológico, considerando o período que vai do nascimento a puberdade, porém, há de atentar que em termos culturais, éticos e geracionais as experiências de/com as infâncias podem variar (ANDRADE, 2010, p.53)”.

Segundo Ariès (1981), até o século XII, a arte medieval desconhecia a infância, bem como é pouco provável que tivesse lugar junto àquela sociedade. As crianças consideradas homens em miniatura, quanto tidos “homens feitos” passavam a ser tratadas como adultos e não distinguiam deles, “no mundo das fórmulas românticas e até o fim do século XIII, não existiam crianças caracterizadas por uma expressão particular e, sim, homens de tamanho reduzidos” (ARIÈS, 1981, p.51). É digno de nota, que as experiências de infâncias e juventudes narradas, a partir dos relatos dos idosos e idosas da UAMA, também partem de um outro contexto histórico, social e cultural.

A partir dessa perspectiva, as narrativas de si e os significados dados por Esmeralda, quando produz memórias de sua infância, enquanto autora de sua existência no exercício de comunicar ao outro, na “presença do olhar do outro”, conduz formas de representação, as quais faz uso também no presente, onde encontra lugares de afirmação social.

Em sua narrativa, Esmeralda é a menina que estava desde cedo exercendo funções de mando na fazenda de café, de responsabilidades e engajamento com o trabalho. Quando declara que assumia o comando dos trabalhadores, as finanças da fazenda, em uma infância que se relaciona a uma posição de trabalho, delimitando o que lembra, criando “uns textos e não outros”, ela inaugura marcos para caracterizar um modo de dizer a si, como uma mulher que sempre esteve ocupando posições de trabalho, no campo, na lavoura ou agenciado os negócios da família.

Ao tomar as narrativas como arte de dizer sua existência, Esmeralda reúne reminiscências que se afastam do espaço privado ou do “caráter doméstico que marca o feminino: a mulher sempre representada como dona-de-casa chegando a ser um peso em identidades” (PERROT, 2007). Eventualmente, não pelo trabalho doméstico que fundamenta suas vivências que contadas no presente, mas como uma mulher pública.

Ao “regressar” ao passado, recompõe textos sobre si, nos quais articula identidades e experiências etárias em um elo entre infâncias e velhices. As experiências etárias, quando narradas em escritas de si, na UAMA, transitam, transpassam as barreiras que normatizam uma ou outra idade da vida. Elas contêm a menina, a jovem, a idosa, em textos e narrativas que constituem imagens que querem se afirmar no presente, obtendo e construindo espaços de memória, que não se associam a imagens unívocas e coerentes em relação às “idades da vida”. As infâncias, quando relacionadas às identidades que interligam o presente, assumem uma posição, que não são conduzidas para refletir o

“real”, mas um modo de tornar real o que se escolhe lembrar, o que é possível dizer sobre si.

Embora Esmeralda se aproprie de nostalgias quando conta sua infância relacionada às histórias de família, muitas vezes, para atenuar a solidão, através de um olhar possível para esse passado, representa-se como protagonista na chefia da casa, nos modos de descrever seu cotidiano. Além disso, faz junções de tempos, significa sentidos, sensações, identidades para si e experiências do presente, constrói identidades que (res)significam em confronto com um lugar de incômodo, no presente, a de aposentada, que divide a casa com o filho único e os netos. Ao mesmo tempo assumindo a função de autora da sua existência, se coloca como independente, pois criou o filho único, como “mãe solteira” trabalhando no comércio da cidade de Campina Grande, na Paraíba. Quanto se volta à infância como estando à frente do comando dos negócios da família, a composição da sua vida de menina através das reminiscências da casa na fazenda, constitui um enredo que se dá pela continuidade, como fazendo parte de um ciclo de mulheres que sempre estiveram à frente no cotidiano doméstico e público, e na gestão das suas vidas.

Esmeralda retoma reminiscências de experiências que remetem aos fins da primeira metade do século XX, em que o lugar da mulher foi fortemente marcado pela ausência de autonomia e dependência da presença do masculino, em espaços de sociabilidade e nas práticas cotidianas. Se nomeia como aquela que rompe padrões de feminilidade, invertendo adjetivos que comumente eram associados ao feminino, buscando construir uma narrativa de transgressão das normas sociais, como quem assumiu e assume uma posição de diferença.

Ao mesmo tempo, se nomeia como mulher que foi rigidamente vigiada pelas práticas de pedagogização da fé católica, vindas da educação dada pela avó. Dessa forma, Esmeralda narra que “[...] foi uma educação muito boa que ela me deu, era uma mulher analfabeta, mas era uma mulher muito inteligente e de muita fé, muita coragem”. (ESMERALDA, abril, 2017). Essa “educação” teria tido um papel fundamental da sua formação. Por outro lado, significa um modelo de família: as ideias sobre maternidade, os lugares que as mulheres deviam ocupar na sociedade, como práticas valores de “seu tempo”, em que a moral era mais vigiada e eficiente em relação as dos jovens atualmente.

Entre os idosos e idosas da UAMA, Berilo⁵⁹ foi um dos interlocutores que se mostrou disponível a “constituir e escrever ao outro” suas escritas de si. As memórias no sítio Tanques, são escritas no *Memorial de vida* e narradas como uma infância sem muitas opções de brincadeira, mas significadas através também do trabalho com o campo:

Aos 12 anos, comecei a ajudar meu pai na lavoura, cuidando do plantio e dos animais. Quando completei os 14, o meu pai sofreu um acidente no olho e, por volta de um ano, sustentei a casa junto com os meus irmãos, pois meu pai não tinha condições de trabalhar devido ao machucado no olho. Sempre fui interessado em estudar, fiz curso bíblico no grupo escolar, em que construí diversas amizades. Através desse curso, reuni a população local e construímos uma igreja, localizada no sítio Canudos, município de Boqueirão (BERILO, *Memorial de vida*, 2015).

A escrita de si, como um trabalho que tem o outro como destinatário, se apresenta como uma forma de demonstrar uma impressão sobre si para o outro. Além disso, se caracteriza como um exercício pessoal de avaliação. Nessa “lapidação” da construção de memórias, as infâncias que atravessam os textos produzidos como memoriais de vida, no caso de Berilo, se relacionam ao seu lugar de masculinidade, ligada ao trabalho, o qual pouco espaço era dado para as brincadeiras e aos estudos. Mesmo interessado a manter-se na escola, traça uma narrativa que indica os caminhos e descaminhos que foram lhe apresentados para que continuasse a estudar, quando as responsabilidades “trabalhistas” batiam-lhe à porta:

⁵⁹ Uma autobiografia sociocultural de Berilo está presente na página 113 do capítulo II dessa dissertação. Em relação as falas masculinas os não ditos foram um desafio a pesquisa, desaprender os silêncios parece ainda ser um caminho longo a ser percorrido para os homens, especialmente, em relação as narrativas e histórias de si, foi onde encontramos os maiores conflitos em relação a disponibilidade em “se abrir ao outro”. No envelhecimento masculino imperam silêncios em relação ao controle da afetividade, da abertura em mostrar-se e dizer-se. Muitos negam-se a ser visibilizados como sujeitos envelhecetes, chegando até a omitir as datas de nascimento ou nos questionando: quantos anos você acha que eu tenho? Tivemos uma dificuldade maior em entrevistar os homens, dentre os interlocutores do Grupo de Convivência que se dispuseram a contribuir com a pesquisa apenas com três deles foi possível o encontro para a pesquisa. Alguns dos poucos que compõem o grupo argumentaram que necessitavam se ausentar por ocasião de consultas médicas, cirurgias ou viagens. Pela limitação dos prazos não foi possível voltar à conversar com os mesmos. Dos outros dois entrevistados do grupo já “formado” que compunha o grupo de convivência escolhemos recortar as falas de Berilo e de Ametrino, o primeiro é um dos que permanecem no grupo e do qual tínhamos o *memorial de vida* à disposição, a entrevista foi feita na UAMA como solicitação do próprio entrevistado. O segundo interlocutor, Ametrino, após alguma insistência solicitada por meio de ligações aceitou que marcássemos uma conversa que ocorreu também no espaço da UAMA. O terceiro interlocutor quando solicitado por meio de ligações e conversas particulares na UAMA mostrou disponibilidade para nos ceder a entrevista, mas preferiu que ela fosse realizada em um lugar público, sugerindo “a oficina mecânica de seu filho, localizada na Rua Dr. Vasconcelos, na cidade de Campina Grande, quando chegamos ao local não tivemos acesso a um ambiente fechado e a entrevista foi feita na rua de forma rápida, o que prejudicou o conteúdo de gravação dos dados não sendo possível inseri-la.

[...] fui trabalhar na fazenda. Foi quando eu comecei a iniciar o conhecimento da responsabilidade trabalhista e lá eu fiquei dez anos. Em dois anos. Nesses dois anos passei a administrar a fazenda, trabalhava com os animais, e gente, braçal, né?! Açude, cerca, carvão, seca, descampado. Então eu sou envolvido com essas coisas há muito tempo. Na minha infância faltava muito conhecimento, porque naquela época, em fazenda, era muita pessoa despreparada sobre uma boa vida, assim, com aquela ignorância. Aí eu pensava: eu tenho que arrumar outro meio, mas não queria fazer parte do povo (BERILO, novembro, 2017).

O peso que as memórias de trabalho trazem à narrativa de si, de Berilo e de outros idosos e idosas da UAMA, em escritas de infância e juventude, assumem uma impressão que vai do lúdico às práticas que educam para o trabalho, como forma de mostrar ao outro “como eram produtivos”. A lida com os animais – algo bastante comum nas famílias que tiveram a infância em regiões mais ruralizadas – são ligadas ao lugar do masculino, como traços de uma educação pensada a partir do trabalho como primordial, quase que uma obrigação aos meninos. Elas ressoam nas reminiscências de Berilo quando narra a infância, como passagem da vida a qual imperava “falta de conhecimento”, se referindo à pouca oportunidade que teve em ter acesso ao ensino formal enquanto criança. Trata-se de um elo que constrói para representar as memórias de um “ontem” em relação ao hoje, significando uma história de si que se relaciona a de outros homens nordestinos.

“As responsabilidades trabalhistas” como atribuições e obrigações de uma masculinidade ensinada e cobrada socialmente “[...] eu pensava: eu tenho que arrumar outro meio, mas não queria fazer parte do povo. Não é sendo discriminado, da ignorância, mas viver bem. Aí eu digo: eu vou estudar”. (BERILO, novembro, 2017). Narra, muitas vezes, essas passagens como um sonho que só foi realizável, a princípio, com ajuda das “namoradinhas” da juventude, mas que era desaprovado pela família, tendo em vista que as primeiras obrigações a se responder deveriam ser a de “provedor” da casa na ausência do pai. Para além disso, as experiências de infâncias de idosos e idosas quando retomam “ao trabalho” instituem discursos que se inscrevem junto aos preceitos morais de determinado contexto histórico. A entrada no universo escolar foi sucumbida, muitas vezes, pela entrada no universo do trabalho, uma escolha que nem sempre coube às crianças, muitas vezes definido como a melhor maneira de pedagogizar “homens de vergonha” e “mulheres de bem”. Segundo Sousa (2010), o trabalho foi instituído como o melhor caminho para educar os filhos. De acordo com os preceitos morais comungados

na época, “a instituição escolar é evidenciada na contemporaneidade como a responsável pelos direitos da criança não existiam com da forma como conhecemos no universo de experiencial vivenciadas em outros momentos históricos” (SOUSA, 2010, p.100).

“O homem nordestino”, desde pequeno, foi ensinado a ser o responsável em relação a lida com o trabalho braçal, em que era possível desempenhar um papel de virilidade que não se encontraria nos estudos. Fugir a esses modelos de masculinidade e virilidade se davam de forma difícil, inclusive, por ocasião da própria realidade do homem pobre do campo, tendo em vista que a necessidade de se manter economicamente se sobressaia. Ser o responsável e provedor da casa, para o homem nordestino, significava também dar conta do papel de macho que lhe era atribuído pelas pedagogias que normatizavam lugares para os gêneros. O macho “devia se situar na contramão do mundo moderno, rejeitar suas superficialidades, sua vida delicada” (ALBUQUERQUE JUNIOR, p.150, 2013). Em toda a sua história de si, como marca daquilo que ficou ou como modo de mostrar-se ao outro, “as responsabilidades trabalhistas” retornam, ressoam, produzindo um texto sobre si como aquele que foi o responsável pelas responsabilidades com a família, com o sustento da casa, que ajudou o pai com a lavoura e no sustento dos irmãos.

Ametrino⁶⁰, emociona-se ao falar sobre a “fazenda Surrão” e as experiências, ao que parece, de uma infância como filho de agricultor. Relatando que seu avô teria sido um fazendeiro que possuía grandes propriedades de terras, no Ingá. Aos 78 anos, reside em Campina Grande, mas ainda mantém vínculos com o trabalho, lecionando aulas e oferecendo cursos de capacitação na área de administração de empresas, sua formação profissional, em uma sede da Federação de Indústrias do Estado da Paraíba. Quando nos encontramos na UAMA, para uma conversa acerca de suas histórias de vida, o lugar do trabalho emergia no relato como uma constante, como vontade de narrar as funções que desempenhava na empresa a qual trabalhava ainda. Na tentativa de guiar a conversa por outros temas, minhas intervenções aconteciam no sentido de insistir em afirmações de que “se mantinha ativo”. No entanto, não se sentia à vontade em falar sobre elas, a falta de abertura para “uma condição natural de dizer algo de si” foi encarada com desconfiança, a princípio:

⁶⁰ A pedra pode assumir em cores o roxo e o amarelo, considerada tendo relações com a melhora da capacidade de estabelecer relações com o outro, os efeitos terapêuticos dizem aliviam as dores de cabeça e nos olhos. Disponível: <<http://www.pedraspreciosasbrasileiras.com.br>> Acesso: 01/06/17

Eu ainda não tinha tido uma condição natural de dizer algo de mim pra qualquer outra pessoa, qualquer outra instituição ou qualquer situação que a gente vive. Eu faço esse trabalho de facilitador, mas são quarenta e cinco pessoas em sala. Eu vou dá um curso de como montar seu próprio negócio, finanças, de quem está no pódio [...] nem pensado em sentar para fazer essa atribuição que você me pede agora, eu estou lisonjeado [...] Eu vou relatar pra você ... Não sei se eu vou concluir a pergunta como você deseja, ou como tem que ser. Olhe, eu sou filho de agricultor, nasci em uma fazenda, “Fazenda Surrão” há cinco quilômetros de Ingá, aqui mesmo na Paraíba. Filho de fazendeiro, meu avô paterno Américo Tito era fazendeiro da entrada de Ingá, a entrada de Riachão. Os dois lados da avenida da pista eram de propriedade de Américo Tito de Araújo, que era meu avô paterno. E em um segmento de Ingá até Surrão perto da fazenda Brito, hoje, era de Noah Azevedo, o meu avô materno. Então, eram pessoas, modéstia à parte, naquela ocasião, muito ricas. E eu nasci naquele meio, nasci na fazenda mesmo, continuei nela, eu tinha aos dois, três, quatro anos de idade, uma aia que cuidava de mim que ninguém me tocava. Era uma babá, de cor morena, eu lembro muito pouco dela, porque eu era muito jovem, mas até hoje eu sinto alguns carinhos que são psicologicamente sentidos que talvez fosse ela que fizesse. E aos oito anos de idade eu vi papai beber, fumar, jogar e jogou tudo que ele recebeu de mamãe e da fazenda Surrão e da fazenda Bacamarte, desculpe não ser claro. Mas você pediu pra fazer o relato eu vou fazer o relato, ele vendeu tudo e nos deixou sem nenhuma condição e de última hora ele chegou e disse assim: assine aqui que esse é o último pedaço de terra que a gente tem. Mamãe disse: eu não assino, não! Eu vou vender esse terreno e vou comprar uma casa em Campina Grande e meus filhos vão estudar. Aos quatorze anos de idade eu tirava leite lá na fazenda Surrão, animais, a gente tinha bastante, e eu levava com dois caçuá, um de um lado e outro do outro, levava pra Ingá e no final de semana eu ia lá tirava a renda daquele leite que eu vendia, fazia a feira e retornava (AMETRINO, novembro, 2017)

As narrativas repercutem histórias que pretendem inventariar modos de dizer que se insinuam junto às memórias do trabalho rural, reconstruindo as identidades fragilizadas relacionadas ao envelhecimento. Se repetem na representação que faz de si “uma imagem do homem nordestino”, a partir das histórias particulares, em que cada autor se mostra protagonista de suas narrativas, como se os desencantos em relação ao presente e o passado se encontrassem em busca de uma atualidade em formas de expressar a memória, e que isso pudesse essa encorajar a mostrar ao outro o que é mais íntimo e sensível sobre si. A própria ideia de demonstrar fraqueza como parte de uma pedagogia para a masculinidade, que se apresenta pela virilidade, impõe limites para as falas e os modos de dizer em relação às experiências narradas pelo masculino. Ao mesmo tempo em que reafirmam “na ausência do pai, era eu quem ajudava no sustento de casa, significando a “masculinidade” e a “virilidade” ameaçada, em perigo, fragilizada.

Em relação à narrativa dos cuidados da “aia”, Ametrino narra como a única mulher a qual guarda afeto, e que a descreve como uma relação de cuidado maternal, como a figura que faz uma ligação de afeto em relação a infância. Bandiner (1985), ao problematizar o mito da maternidade que liga a infância à figura da progenitora como aquela que, necessariamente, se encontraria a figura da mãe apta a desempenhar da melhor maneira os cuidados com as crianças, está ligado a uma naturalização da maternidade que, na prática, não indica a variedade de formas, comportamentos, práticas cotidianas que existiram nessa relação.

A disposição em contratar amas de leite foi generalizado por muito tempo, na história, durante boa parte do século XVIII, na Europa, por exemplo. Hábito que veio para o Brasil e que indicava as famílias de descendência essencialmente aristocrática. Dessa forma, era de costume que uma preceptora se encarregasse da educação doméstica das crianças. A prática de “amamentação por amas de leite” ou o cuidado por meio de uma preceptora se popularizou e se estendeu, posteriormente, por outras camadas da sociedade. Desde “século XVIII, que [...] dos mais pobres aos mais ricos, nas pequenas ou grandes cidades, a entrega dos filhos aos cuidados de uma ama foi um fenômeno generalizado” (BANDINER, 1985, p. 67).

Ametrino se representa como vindo de uma família de posses, para significar um lugar dentro do grupo, uma memória que se apropria para dar passagem a uma história de si. Além disso, é preciso lembrar que as mães mais pobres sempre tiveram uma dificuldade considerável para manutenção desse afeto convertido em presença física, quando obrigadas a trabalhar fora. Por outro lado, a penúria econômica e moral e o peso que esses rótulos traziam para o cotidiano dos sujeitos, levou muitos homens e mulheres a sacrifícios existenciais consideráveis, ao deixarem seus filhos para cuidados de outrem, ou não acatarem o papel de mãe que se sacrifica ao máximo pela criação do filho.

Em relação às escritas de si e às escolhas feitas pelos entrevistados, Esmeralda e Berilo, Ametrino, ao fazerem uso das memórias de trabalho e de infância, reconstróem um passado afetivo, nostálgico, mas sobretudo (res)significam, a partir de memórias que pretendem perpetuar para inscrever identidades. A partir do que acreditam ser relevantes para o presente, mantêm uma relação com os modos, nos quais, querem afirmarem-se e construirão identidades para si, no presente, imprimindo imagens “memoráveis”.

Na UAMA, o trabalho de (res)significação de identidades fragilizadas socialmente e relacionadas à experiência de envelhecimento, por vezes, como desterritorialização existencial em relação ao trabalho, à juventude, à virilidade, nas narrativas, ao que parece,

se configura como essas identidades são revistas, simbolizadas a partir de outros códigos e gestos. Se para os que envelhecem, os signos da “inatividade” são relacionados com as experiências etárias do envelhecimento, os idosos e idosas (res)significam o passado para responderem a uma demanda de si e dos outros, afirmam memórias, histórias de vida, modos de se mostrarem ativos, ou demonstram como contribuíram durante toda uma vida para essa sociedade que vulnerabiliza o envelhecimento socialmente, economicamente e culturalmente.

Quando Berilo escreve “fui trabalhar na fazenda. Foi quando eu iniciei o conhecimento da responsabilidade trabalhista”, ele não está apenas dizendo àquele que ficou no passado, o menino, que cedo encontrou o trabalho árduo como companheiro, mas que essas passagens, juntas, contam uma história de si, que buscam ser significadas para esse fim, algo parecido ao que Esmeralda e Ametrino procuram fazer ao costurarem, tecerem suas existências.

A busca em descreverem infâncias que se escrevem pelo trabalho ou pelas limitações das condições oferecidas pelas experiências com a pobreza, especialmente, nas famílias mais humildes, é uma forma de demonstrar histórias de luta, de significar lugares sociais ameaçados. Dessa forma, como indica Bosi (1979), as divisões do trabalho vivenciadas, as infâncias reconstituídas a partir de memórias de outras épocas foram, também, onde outras relações se construíram, nas memórias. Assim, “o trabalho não é só a ação, é também o lugar da ação” (BOSI, p.394, 1979). Essas ações, construtoras de marcos elegem começos, fins, marcações de tempo, lembranças afetivas, sensíveis, marcantes.

Como modos de narrar ao outro uma mediação entre o lugar de onde se fala, para quem se fala e porque se fala se relacionam com subjetividades institucionalizadas pela UAMA, em associações que subjetivam valores a partir da relação com o modo como escrevem e como narram, nas memórias que elegem e que se apropriam para serem ditas no momento oportuno. Como composições poéticas de existências, as escritas nos *Memoriais de vida* ou as entrevistas como narrativas de si comunicam o que lhes afeta no presente, para afirmar uma identidade “de si” que retorna em muitas nuances, ao afirmar que “eu sou envolvido com essas coisas faz muito tempo.

“Na minha infância faltava muito conhecimento, porque naquela época, em fazenda, muitas pessoas eram despreparadas sobre uma boa vida”. Ao mesmo tempo em que Berilo descreve suas experiências de infância, também elege, no presente, as correspondências e as representações que tem de si, hoje. Assim, a dificuldade e a gratidão

que tem em relação à identidade de “estudante”, ou como presidente de associação de moradores de seu bairro, quando diz que sempre esteve envolvido com “comunidades”, seja reunindo a população do sítio Canudos, o qual residiu na juventude, seja na SAB do bairro de Bodocongó, onde realiza trabalhos junto “com o povo”, essas escritas rearranjam identidades que afirmem múltiplos lugares de inserção simbolicamente.

Ametista⁶¹, outra das nossas interlocutoras, que reside no conjunto dos professores, zona oeste da cidade de Campina Grande, onde mora, hoje, com uma das filhas, narra as experiências com as infâncias carregadas de lacunas; uma habilidade criativa de contar. Nos confessando que estava acometida pelo *mal de Parkinson*, mas se considerando uma hábil narradora, justificando que doença, mesmo que lhe acometesse já o corpo e a mente em alguns momentos, gostava de “conversas”. As sensibilidades e as memórias afetivas relacionadas ao acampamento cigano, ao qual viveu suas experiências de infância é algo marcante quando fala ao outro, como uma experiência diferenciada das demais, por ter sido vivenciada junto aos ciganos⁶². Na usina de São José, município de Igaracu, Pernambuco, ela retoma passagens infantis, aos 73 anos.

Nos dedos, os anéis em pedras e cores variadas carregavam os tremores das mãos que se insinuava os gestos. Mostrando como andava com os pés descalços no chão, Ametista como parte dos costumes de “seu povo” diz: “olhe, eu ainda ando com o pano na cabeça”. Os adereços imprimem sobre seu corpo a identidade cigana que tem orgulho em compartilhar; enquanto que a maquiagem pinta seu rosto e o batom vermelho colore seus lábios, demonstram como ela os utiliza no cotidiano, ao mesmo tempo, em que seu rosto revelava e escondia os olhos que lagrimejavam ou sorriam entre uma narrativa e

⁶¹ No capítulo II, apresentamos através de um perfil biográfico da interlocutora Ametista. Em relação ao pseudônimo usado os antigos atribuíam força sobrenatural a esta pedra, considerada um amuleto contra a embriaguez, traria sensação de liberdade e calma, fortaleceria também as amizades. Disponível: <<http://www.pedraspreciosasbrasileiras.com.br>> Acesso: 01/06/17

⁶² Devemos deixar claro que quando nos referimos aos ciganos, entendemos que o termo não deve ser aceito enquanto uma categoria genérica, mas que variadas são as categorias étnicas que se apresentam dentro desse conceito homogeneizante: *os Rom ou Roma, os Calon ou Kalé, os Sinti*, etc. O estudo não tem objetivos de adentrar ao campo dos estudos de etnia, nem adentrar às memórias étnicas desses povos, exercício complexo e que requeria um debruçar mais atento para essas questões, todavia, é relevante pensar há nessa categoria uma série de representações que foram construídas historicamente e que são permeadas por conflitos de identidades que carregam muitas vezes preconceitos simbólicos. Para saber mais consultar: FAZITO, Dimitri. A identidade cigana e os efeitos de “nomeação”: deslocamentos das representações numa teia de discursos mitológicos – científicos e práticas sociais. **Revista de Antropologia**. São Paulo, USP, v.49. n. 2, p.689-724, jul./dez, 2006.

outra, enquanto narrava as ausências afetivas e física ligadas ao acampamento e a infância.

Os textos que escreve e relata as vivências de abandono ou de violência na infância, narram as memórias de família contadas pela avó, como elos em relação a identidade cigana. As memórias de infância são partilhadas com e por aqueles que vieram antes de nós, para Ametista, elas são lembradas, construídas com certo fascínio em textos múltiplos que se fundem, se mesclam, dando outras cores à narrativa. “Muitas das lembranças que relatamos como nossas mergulham num passado anterior a nosso nascimento e nos foram contadas tantas vezes que as incorporamos ao nosso cabedal” (BOSI, p.346, 1979). Dessa forma, são incorporadas às suas experiências, à memória familiar, (res)significando, portanto, os conflitos da família, como primeiro grupo social, ao relatar que “minha mãe deixou meu pai, eu com cinco dias de nascida, ela bateu em mim, eu com cinco dias que nasci, aí, então, minha avó pegou uma zoada com ela, tomou, botou ela pra fora”.

Esses acontecimentos que são compartilhados como memória familiar contados com ressentimento por Ametista, ao mesmo tempo em que suas narrativas se aventuram em desenhar em textos, metáforas, imagens sobre “o acampamento”, convertidas em memórias de fome e solidão onde companhia dos animais, são significadas como “metáforas” de vida:

Me lembro que eu tinha seis anos e era muito forte, loira dos cabelos grandes, batendo em cima na cintura. [...] aí minha avó fazia aquele prato de papa com farinha e botava no chão, aí eu me sentava, eu e o gato. Dividia meu comer para o gato. Enquanto eu comia uma colher, o gato lambia duas vezes, ou três, não sabe?! (AMETISTA, abril, 2017).

Os relatos sobre suas vivências na usina São José, a fome de afeto dividida com o bichano se encontra em uma narrativa que (res)significa uma história de si, a partir de memórias que se desenham sob os signos da carência e solidão. Em alguns momentos, Ametista se descreve como neta de dono de engenho, em outros, as experiências que conta emergem juntas a uma conversa despretensiosa e encorajada. Pensamos que como a narrativa que se abre ao outro, ela se apresenta como autora de sua existência, recolocando a própria história para si e para os outros em experiências de vida, que aparecem como lances que são possíveis de serem comunicados. Essa ressignificação permite exercer sobre a própria história uma maneira de operar uma transformação sob um passado de traumas, além de ser considerado um exercício de tomada de consciência e de retorno ao

que já pode ser lido, acolhido, encarado, em uma relação de afastamento e aproximação do próprio sujeito com suas próprias experiências.

Ametista representa seu passado com experiências de carências de afeto, de amizades sinceras, sentidos e sentimentos que também atribui a experiência do envelhecimento. Os dramas e traumas vividos na infância trazem consigo uma parte de sua experiência àquilo que a tocou, que marcou seu corpo e sua mente, o afastamento do convívio com a mãe, o qual relata de forma breve, e que silenciou nos primeiros momentos, são narrados como relatos de agressões dos quais é possível guardar certo ressentimento, em uma memória compartilhada pela família.

Os modos de definir “a família”, enquanto instituição tradicional, principalmente, em relação às funções parentais acaba criando competências e papéis que repercutem em memórias de ressentimento. Em sua história de si, a falta materna é associada à figura da progenitora, o que significa em um lugar para o corpo feminino, para a maternidade e para a infância. As práticas pedagógicas para os gêneros formadoras de percepções naturalizadas articuladas à ideia de maternidade como uma condição natural da mulher, proporcionam, na fala, uma representação de mulher e de mãe romantizada. A maternidade enquanto sentimento naturalmente atribuído a mulher/“mãe⁶³”, “é um sentimento humano tão incerto, frágil e imperfeito como os demais” (BADINTER, 1985). Essa ideia de que a mãe, a qual não foi possível ter acesso, ressoa como prenúncio dos ressentimentos e solidões, que se perpetuaram em suas vivências, aos quais narra recorrentemente.

Em relação à uma historiografia da maternidade e do comportamento materno, entendidos a partir de uma compreensão histórica, esses conceitos devem ser problematizados, ao serem convertidos nos olhares acerca das práticas. O sentimento materno se manifesta em múltiplas variáveis, e tem relação com os valores dominantes em cada época, além de estarem relacionados às práticas sociais e normativas de cada época, de cada experiência histórica, variáveis em detrimento de posições sociais, além de experiências individuais. A construção da ideia de infância esteve sempre associada ao sentimento de maternidade da criança “protegida”, sempre com ternura e intimidade com relação à progenitora, à mulher/mãe.

⁶³ Quando falamos de mãe, nesse caso, estamos nos referindo ao sentido habitual ou normalizado por uma série de investimentos sociais, que é a mulher, casada ou não, que concebe filhos biológicos. É preciso deixar claro que a função materna, tal qual a paterna, podem ser desempenhadas sem necessariamente estarem ligadas ao gênero.

Como lembra Badinter (1985), muitas experiências de mães despreparadas ou que optaram por não “exercer” esse papel são comumente condenadas a egoístas, ou aos estereótipos que as colocam moralmente em um lugar marginalizado, pois teriam sido aquelas mães que, em favor de seus “prazeres” pessoais, abriram mão da maternidade, tidas como demonstração de fraqueza ou falta de compromisso. Segundo a autora, porém, até o século XVIII, o sentimento de amor materno não se dava naturalizado como conhecemos atualmente, junto às imagens vinculadas às infâncias. Em muitos casos, significou um verdadeiro fardo social, a criança lactente, por exemplo, para mães e pais de classes menos abastardas, que precisavam se manter em situações econômicas hostis e com pouco amparo social, não tinham sob o sentimento de maternidade e infância esse lugar do “imaculado” nas relações entre mães e filhos. Via de regra, a solução encontrada foi o abandono, por não existir condições de “criar” os pequenos bebês, ou deixá-los aos cuidados de outros.

As narrativas de si, sob a autoria de Ametista, são carregadas por esse peso da “ideia de maternidade negligenciada”, ressoam nas memórias familiares como mágoas e se relacionam no discurso à privação, à ruptura e ao distanciamento em relação à figura materna, com inquietações do presente. Imprime os valores na narrativa, que repercute em avaliações que faz do passado, a partir de juízos morais, em relação às formas mais tradicionais de família, à mãe. Sobre o seu modo de conceber um olhar sobre si, seria esse elo de ligação que associava-se à família tradicional e nuclear. Se lembrarmos que o contexto em que as vivências de infância da nossa interlocutora se deu, havia uma base patriarcal⁶⁴ marcando o que chama de “tradições” e que se dava a partir de valores morais mais incisivos.

Os desviantes desse padrão tanto eram legados a julgamentos dentro da própria família, quanto da sociedade. Isso repercutia em ressentimentos, julgamentos e consequências trágicas que ressoam em marcas que são escritas no corpo e na alma dos sujeitos que passaram por essas experiências. “Não foi uma infância da ternura e do cuidado”. As narrativas das experiências de uma infância cigana também são significadas

⁶⁴ No universo cigano, as relações são quase sempre mediadas pelos homens, na maioria das vezes os mais idosos do grupo, ou os “ciganos velhos” como se refere Ametista, nossa interlocutora. Tradicionalmente às relações são patrilineares (quando a organização dos grupos acontece segundo a descendência que se refere a partir da linha paterna) em um conjunto de relações onde os detentores das decisões e costumes são os homens. Para saber mais sobre o tema, consultar: DA CUNHA, Jamilly Rodrigues; GOLDFARB, Maria Patrícia Lopes; BATISTA, Mércia Rejane Rangel. **Processos associativistas entre ciganos: discutindo o projeto político de uma família cigana em Condado –PB**. 29ª Reunião Brasileira de Antropologia, Natal/RN, 2014.

a partir de uma forte moral patriarcal, quando narra as definições de papéis sociais para os gêneros, definidos seguindo uma lógica da subordinação feminina:

Minha mãe deixou meu pai, eu com cinco dias de nascida, ela bateu em mim, eu com cinco dias que nasci, minha mãe bateu em mim, aí então, minha vó pegou uma zoada com ela, tomou, botou ela de casa pra fora. Ela foi morar em outro canto, aí lá aonde ela foi morar meu pai ficou com ela. Aí teve uma outra irmã minha, eu não sei porque sim, nem porque não, mas minha irmã era bem pretinha, mora em João Pessoa, porque minha tia foi quem criou minha irmã, sabe?! Minha mãe não criou nada, aí minha mãe foi embora de Pernambuco para o Rio de Janeiro. Ela voltou um certo tempo, chorando porque queria me ver e eu tinha uns dez anos, aí ela chegou, aí assim: Minha filha – eu me lembro como se fosse hoje, ela dizendo – minha filha, vamos embora mais eu? Aí eu olhei pra cara dela e disse: não vou não, porque você bateu em mim! Disse mesmo assim! Daí a gente não teve mais notícias dela, não sabe?! (AMETISTA, abril, 2017).

Nas memórias que reconstituem histórias de si reelaboradas pelos idosos e idosas alunos da UAMA, é recorrente à junção de narrativas mais particulares e à relação que fazem das lembranças com o grupo geracional do qual se identificam. Assim, “o mapa de nossa infância sofre contínuos retoques à medida que nós abrimos para outros depoimentos” (BOSI, 1979, p.335). Nele emerge a presença de marcas de uma memória social da família como parte do que identificamos como nossa história particular, corresponde também a interseções, a ligações e a identificações com a história dos grupos aos quais temos uma relação de pertencimento. A esses acontecimentos e, a partir das cores e importâncias que lhe damos, escolhemos maneiras de afirmar lugares, quando olhamos para si, ao mesmo tempo que abrimos as nossas vidas ao olhar e julgamentos do outro como nossos possíveis destinatários.

Nesse sentido, os relatos de infância podem ser considerados como infâncias, experiências sociais diferenciadas. No entanto, quando narrados, repercutem algo do social como construção a partir de um certo contexto histórico. De acordo com Ariès (1986), a “infância moderna” se apropriou de modelos baseados em funções definidas. Termos, as reservas morais, os hábitos da criança como inocentes, o sentimento de infância caracterizado pela “paparicação” emergiram junto a padronização de papéis sociais dentro da família junto às preocupações de higiene e saúde. Os sentidos particulares vivenciados se relacionam com um modo de ser família específicos na prática.

Porém, os padrões normativos que construíram lugares bem definidos para a figura da mãe, do pai, e das crianças, tiveram forte influência cristã. Dessa forma, nas sociedades modernas ocidentais, a virgem Maria e o menino Jesus se tornaram a própria representação do ideal “santificado” e romântico de família, que cuida e acolhe, sugerindo um modelo para vivenciar a maternidade e a infância. Mãe, pai e filhos. Partir desse ponto de vista encenam modelos de perfeição a serem seguidos, cujos papéis são atribuídos para a maternidade.

Há uma valorização das narrativas das infâncias na UAMA. Os espaços de escuta, que são criados através da intervenção de pesquisadores, têm um duplo sentido. Nesse caso, ao mesmo tempo em que servem como uma espécie de campo privilegiado para as pesquisas sobre o envelhecimento dentro e fora da Universidade Estadual da Paraíba, são apropriadas pelos idosos para performatizar identidades, transgredir lugares de silêncio, e (re)significar vivências como experiências passadas ao outro, como exercício de criação e recriação de existência, nas mais variadas formas de expressões sobre si e que estão sempre em busca de associar outras cores e outros tons ao passado e ao presente. As memórias afetivas trazem uma pluralidade de infâncias vividas em formas de (re)apropriações, (re)significações que imprimem trânsitos entre “as infâncias” e o envelhecimento.

As passagens que evidenciam a sua “descendência” são significadas por Ametista em suas histórias de si como forma de se mostrar. Ao narrar as práticas educativas ciganas, ela se coloca como a portadora dessas memórias; busca na figura dos avós uma referência em relação a si; modela e encena as práticas cotidianas do acampamento; os modos de ornamentar o corpo; as recordações das festividades embaixo das lonas sob a luz da lua ao som dos instrumentos tocados pelos homens mais velhos:

Era minha avó. Minha avó era cigana antiga também, mais meu avô. Eu fui criada no meio dos ciganos com eles. Lembro de tudo. As origens ciganas... a gente era difícil calçar um calçado. A gente andava mais descalço com um negócio pendurado no tornozelo, embaixo pra ficar balançando, não sabe?! E as pulseiras, muito anel, muito cordão, era assim. E acabava que a cabeça era sempre amarrada, a gente não tirava nunca o pano da cabeça, hoje em dia eu ainda ando com um pano na cabeça, não sabe?! Também não gosto de usar direto, tem os momentos de usar. Agora, lá na casa da minha avó que era cigana, quando eu ia amanhecendo, a noite de lua, quando era noite de lua, a gente fazia fogueira no meio do quintal na frente da casa e todo mundo ia dançar. Tinha um instrumento, o nome era banjo. Aí era redondo feito um violão e pequeno como aquele bujão, assim. (gesticulando, grifo meu).

Tinha um cigano velho lá que tocava o banjo e eu tocava a pandeirola. Eu aprendi a tocar pandeirola nesse meio, não sabe?! Aí a gente rodava, rodava, sentava, o povo bebia (AMETISTA, abril, 2017).

Como um grupo étnico, os ciganos se diferenciam entre si. Os valores culturais se expressam de múltiplas formas. Entre os que vivenciaram o nomadismo e os que se sedentarizaram em algum espaço, a memória e a narrativa são um elo de afirmação e manutenção dos costumes da própria história cigana. Para seus descendentes, as noções de educação cigana passam de geração em geração. Dessa forma, “a partir dos sete anos de idade, a menina já era pra tá estudando, já ia estudando, ia passando, assim, uma pessoa no acampamento, aí a menina era quem primeiro ia, dizia: você quer que leia sua sorte?” A memória e a identidade cigana, para muitos dos descendentes que se afastaram dos seus, é a única forma de manter um elo com um corpo e com o passado. Os adereços expressam uma “estética cigana”. A oralidade tem forte apelo de identidade para si e enquanto idosa, na UAMA, expressa em seu próprio corpo esse lugar de afirmação que (res)significa sua história, seus lugares de memória, mesmo com o receio dos julgamentos, ao afirmar que “tem os momentos de usar”.

Os modos de expressar e dizer a respeito das práticas educativas ciganas, que acabaram sendo tolhidas em muitos momentos da vida da interlocutora, como ela nos declarou, pelo próprio sentido marginal dado as práticas ciganas, em relação que mantém com essa história de si através de suas identidades ciganas, se dão como afirmação de um lugar, por meio da linguagem e dos gestos que reencenam, a partir do presente, um passado que pretende tornar visível, dizível para si e para os outros. Quando diz “eu fui criada no meio de ciganos por eles”, também quer imprimir um lugar da diferença: tenho uma história de infância peculiar, “eu tocava banjo”, “brincava no meio dos ciganos, lá identifico algo que me contém”, é também uma forma de atenuar a solidão, uma companhia nesse exercício de construir uma história de si, que se faz sobre o olhar da presença alheia é, a este outro, que também se remete, para subjetivar um espaço para si:

Chegava ali botava e todo mundo tomava [...] agora, de vez em quando, eu chegava com a minha avó e ela dizia: não vai beber isso, não. E brigava comigo, mas eu adorava, era em família, não tinha ninguém de fora. Era só a família mesmo, mas só a família já era a casa. A festa amanhecia o dia, era. E todo mundo brincava, não tinha briga, não tinha. Uma coisa maravilhosa, uma coisa descente, uma coisa boa, sadia (AMETISTA, abril, 2017).

Para tornar crível os espaços que percorreu, ela faz uso da fala – ação que movimenta o espaço narrado na linguagem. Encena em frases as mulheres girando seus corpos, dançando em volta da fogueira, refaz o rodopiar dos passos, “a gente rodava, rodava, sentava, o povo bebia”, em sensibilidades que constroem uma maneira de dizer a travessia na memória; enquanto que os movimentos indicam como se davam as práticas de um espaço que só pode ser alcançado refazendo os passos e preenchendo as lacunas da memória, reconstruindo modos novos de dizer, criando poemas que metaforizam um quadro, entre o esforço para lembrar os efeitos que produz com a inventividade de pintar um quadro que se movimenta na passagem para o outro.

Para além das estéticas que tece na linguagem em uma maneira de passar ao outro um espaço desconhecido, a narrativa faz menção às práticas de sociabilidade “só a família já era a casa”. Em muitos casos, a família cigana e as práticas de organização entre eles correspondem a um número extenso de pessoas. Assim, a residência ou casa, no sentido físico, não é considerado tão importante, porque são os próprios sujeitos que dão sentido ao que consideram o lar.

Nas narrativas de Ametista, esses tons vão ganhando cores, traçando um desenho pintado à mão através do que escolhe contar, lembrar. Em uma arte que não se contenta apenas com a descrição, cria movimento, idas e voltas. São nelas em que a interlocutora vai pincelando as práticas educativas que tomaram o seu corpo cigano, a qual toma, como representação de si.

Ametista apresenta, nas narrativas orais, um trabalho de autoafirmação, uma maneira de comunicar-se ao outro o que foi calado. “Quem pergunta minha religião, eu digo: sou espírita, porque geralmente os ciganos são todos espíritas, eles têm esse nome, ciganos, mas os ciganos são espíritas”. A identidade étnica na fala de Ametista ganha performatividades outras, a fim de burlar os julgamentos, contada hora como arte-afirmação e, em outros momentos, associando a outros trajes, como acontece quando enfatiza que o cigano tem como religião o espiritismo⁶⁵, ou quando como resistência ao esquecimento:

⁶⁵ Como forma de resistência os ciganos acabam incorporando as suas crenças os costumes de outras religiões, Teixeira (2008) lembra que a religião talvez tenha sido o item mais perseguido e atacado em relação aos ciganos historicamente, vistos ao mesmo tempo como hereges, pagãos, idolatras e ateus, atributos muitas vezes inconciliáveis entre si, mas que formam um conjunto de estereótipos que expressam sempre uma condição marginal dentro das normas sociais, por serem quase sempre arredios às práticas da Igreja, realizando seus próprios rituais. Quando Ametista faz referência a Santa Sara invoca a crença do povo cigano que está ligado à deusa negra Kali, da mitologia hindu, que é representada sob a figura de Sara, reverenciada todos os anos 24 e 25 de maio através de noites de vigília e oração pelos povos ciganos em

Eu botava os anos que eu tinha o que ia fazer [...] no acampamento, a gente era muito apegada com Deus, mas a santa da gente não era a mãe de Jesus, mas a santa da gente é negra Santa Sara. Quando eu vou pra praia, eu gosto muito de ir, porque eu faço oração lá, não sabe?! (AMETISTA, abril, 2017).

As memórias andarilhas aparecem como uma maneira de afirmação de sua identidade, considerada clandestina, muito vezes calada, colocada sob desconfiança. A existência cigana e a memória do povo nas escritas da interlocutora, ganham um sentido de “pátria” sem território. Desterritorializada, a narrativa é o espaço do possível, como se encontrasse e se relevasse ao outro o que toma para si como seu lugar no mundo. Através do corpo que fala, através da dança, um corpo-andarilho se expressa, um corpo enrugado rodopia entre as idas e vidas que vão ocupando espaços em uma poética das caminhadas e travessias narrativas, a ciganidade, se mostra como uma forma própria de se relacionar com o mundo.

Nas narrativas de si, Turmalina⁶⁶, por sua vez, compõe as memórias de infância sob a significação de experiências de dificuldades: “em primeiro lugar a dificuldade, né? Que a gente foi criada muito pobre, mas depois... eu nasci no sítio. Aí fui pra uma cidade pequenininha, na cidade de Livramento” – Paraíba. Junto às memórias da mãe e às do pai como irmã mais velha, narra uma infância que se escreve sob os efeitos do trabalho precoce, enquanto ajudante do pai. Ao enunciar sua infância, aciona uma história de si que, recorrentemente, produz um sentido para a narrativa: o sentido da menina que teve de trabalhar cedo para ajudar em casa, e mais que isso, da menina/ mulher que se encontrava à frente de seu tempo, ocupando o espaço público. Narrando o espaço pequeno onde moravam, que descreve como “um cubículo”, onde o pai trabalhava como ferreiro, amolando facas, picaretas, ferramentas de trabalho com o campo, ela afirma que “ele ia de jumentinho, aí depois como ficava distante do sítio [...], da cidade, ele resolveu morar nesse cubículo na cidade de Livramento, onde a gente continuou com muita dificuldade.”

As formas de dizer, às quais Turmalina recorre são tomadas como ato de afirmar e reafirmar um lugar para si e para os outros, produzindo uma representação de si, atravessada pelas passagens do vivido, nas expressões do que foi sentido. Dessa forma,

rituais de purificação e renovação que estão intimamente ligados a força da natureza, segundo Hilkner (2008).

⁶⁶ Um perfil sociocultural de Turmalina foi traçado no capítulo anterior, na página 108.

traduzindo ao outro uma maneira de operacionalizar as palavras, Turmalina cria enredos, as reminiscências da menina nas experiências infantis são representadas como memórias de trabalho e de esforço na oficina de ferreiro onde o pai trabalhava. Essas memórias que são escolhidas para serem partilhadas não são aleatórias, há nelas trocas e, principalmente, uma vontade de afirmação. Através das narrativas de si, uma forma de dizer o passado, com retoques do presente, cria espaço de fala e dá visibilidade ao lugar, que a caracteriza enquanto estudante da Universidade Aberta à Maturidade.

Formas de se posicionar e rever o vivido podendo representá-lo, reinserindo falas em infâncias ditas de formas distintas, mas, que se encontrem um reconhecimento no hoje, em seu *Memorial de vida*, Turmalina enfatiza as lembranças como momentos de sacrifícios, coragem, de responsabilidades:

Porque “Lembranças”? Para que neste memorial tão simples fica o objetivo de relembrar os momentos da infância cheia de alegrias, sacrifícios e, principalmente, a capacidade de uma criança que era elogiada por todos pela coragem e disposta a enfrentar a dureza que a situação lhe impunha. Quero continuar lembrando da minha infância como um trampolim de coragem e crescimento pessoal. Com o passar dos anos, fui me apoderando de mais coragem, responsabilidades boas, que até, hoje, quando nos encontramos, é um abraço tão grande e sei que é verdadeiro (TURMALINA, *Memorial de vida*, 2015).

Ao selecionar suas histórias de si e de sua infância, Turmalina qualifica experiências da adversidade como o registro do vivido e comunica ao outro os seus efeitos “uma criança que era elogiada por todos pela coragem e disposta a enfrentar a dureza que a situação lhe impunha”. Ao narramos nossas histórias, um modo que escrevemos a nós mesmos se apresenta de forma que responda inquietações. É uma identidade que quer se construir diante da presença alheia, uma ordem de conduta. A infância que inscreve ganha, assim, contornos próprios, à medida que é dada a ser conhecida aos outros, “a infância foi como um trampolim de coragem e crescimento pessoal”.

É através da menina que afirma ter começado a guiar um caminhão, aos oito anos de idade e escreve a saída da cidade de Livramento, na década de 1960, com uma carroça de boi confeccionada pelo pai, que também vendia em tambores água, de porta em porta, oferecia carvão, soldava latas, remendava câmaras de ar. Uma escrita seletiva que volta-se para o trabalho infantil, de uma menina que estava imersa ao espaço público. É essa mesma infância que ganha outros contornos, à medida que se abre a outros depoimentos

e outros destinatários, imprimindo um lugar de “empoderamento”, se representando como uma menina/mulher de coragem e responsabilidade.

Sob o ato de autobiografar-se, Bosi (1979), ao tratar das relações entre memórias e sociedade, pensou nas formas que os sujeitos compõem as lembranças da própria vida. Eles escrevem os memoriais mais íntimas como forma trazer peculiaridades, vivências singularizadas, memórias ausentes do social, expressando-se na interação como algo que se quer individual, diante das tramas coletivas ou do grupo ao qual se inserem, desempenhando uma pintura própria, um quadro que se quer particular.

Quando os alunos e alunas da UAMA escrevem, narram e contam suas infâncias, eles não recorrem a algo que está isento de uma identificação no grupo, mas nele querem se inserir, ocupar os espaços com suas vozes em uma forma de inserção dentro deles. Elas seguem nuances de autoafirmação e autoavaliação para um lugar no hoje, mas também (res)significam as dores, os ressentimentos, os sofrimentos e as privações vistas, agora, com distanciamento do passado e do presente. Além disso, dizem maneiras de subjetivar o vivido no hoje: “fui sempre precoce em tudo e nunca desanimei e não deixei de me divertir com os amigos”. Nas atividades que desempenha dentro do grupo, Turmalina, constrói esse lugar para suas experiências quando narradas aos outros como algo que constitui a si e que lhe permite construir uma imagem de si, independente, a frente do seu tempo, praticante dos espaços públicos.

A respeito de uma imagem pública e da inserção das mulheres nos espaços fora do lar, Perrot (2007) argumenta que, requisitadas apenas para desempenhar as tarefas domésticas, “as mulheres que ocupavam os espaços fora do privado, mesmo no caso das meninas de classes mais populares, que tinham por obrigação trabalhar mais cedo por força das circunstâncias econômicas” (PERROT, 2007, p. 113). No entanto, as atividades a que eram destinadas, necessariamente, não eram apenas voltadas para o ambiente privado. Elas modificavam o cotidiano, assumindo gestos, funções viris, para um contexto onde as “feminilidades” naturalizavam-se de forma mais incisiva no cotidiano das mulheres, as mais pobres logo burlavam os limites, migravam para formas de vida mais livre que se desenhavam.

Turmalina escreve “as precoces” ações em experiências do passado, para representar-se em uma identidade de si, que permaneceria no seu presente, em uma espécie de balanço que faz a respeito do vivido. Para Beauvoir (2016), as confidências existenciais das mulheres sobre si expandem-se sobre si mesmas. Dessa forma, elas afirmam o que pretenderam ser um dia, o que poderia ter sido, ou “recolhendo” as

experiências do passado de modo a reverem oportunidades. Penso que as histórias de si apresentadas na UAMA vão além disso: elas são tomadas pelas suas autoras e autores como a própria possibilidade de agir sobre si, no presente. Uma (re)significação de identidades e representações, que são ordenadas através dos que as tocou, mas que podem tocar o outro, o hoje, o amanhã. Elas têm uma pretensão de se tornarem memoráveis.

O tempo da memória assumem uma pluralidade de formas a fim de criar uma significação específica e particular para quem pratica esse exercício sobre o tempo, no caso, as histórias de si. Através de marcos que elegem para contar sua existência, elas assumem marcações convencionadas por práticas sociais: nascimentos, aniversários, casamentos, empregos, festas em família ou eventos, nos quais se buscam espaços de pertencimento, do que se viveu ou deixou de viver, do que foi privado. As memórias gestadas nas histórias de si narradas por Turmalina representam uma composição da vida em formas de dizer a existência e agir sobre ela, trazendo outros contornos e adornos, anunciando que o lugar para o trabalho junto ao pai é uma forma de afirmar o passado, como essa oportunidade de reexaminar as experiências vividas e dar a elas sentidos vivos, buliçosos, ativos para inserir-se no mundo e para o mundo:

[...] eu vendia água na cidade. Ele comprou um boi, uma carrocinha e emendou dois tambores de 25 latas. Cada uma dava 200 litros e eu saía vendendo água de casa em casa e só recebia esse dinheirinho nas quartas-feiras, que era o dia da feira de lá e eu saía recebendo. Quando as pessoas queriam água doce, água de beber, eu comprava essa água em umas cisternas que era água de chuva e eu levava na cabeça para as determinadas casas que queriam comprar essa água. A gente ia pra os sítios, também. Comprava carvão, onde eu vendia carvão, também. A minha vida foi de muita dificuldade, como a gente viu que essas, as demandas de água foram muito grande meu pai resolveu comprar um caminhãozinho velho, outro né?! Esse era o que eu tomava de conta, aí ele fez um tambor de duzentos e vinte latas de água, onde eu enchia nos açudes com a mão, não tinha motor (TURMALINA, março, 2017).

A infância escrita por Turmalina é pintada sob os efeitos do trabalho infantil feminino inserido no espaço público. Assumindo gestos considerados viris, gerenciando os negócios da família, na venda de água e carvão no cotidiano da cidade de Livramento. Suprindo a vontade de beber da população na pequena cidade do interior, Turmalina vai nos levando em sua narrativa porta a porta, descrevendo os litros de água que enchia os tambores com a própria mão. Idas e vindas, à beira dos açudes onde lançava os baldes que armazenavam a água que venderia nas casas da vizinhança e das cidades vizinhas,

em um empreendimento para sanar a sede e ajudar no sustento da família. O tom forte da sua voz traça um lugar para o trabalho feminino e desenha uma existência sem muitos pudores, para os meados do século XX, em Livramento.

Turmalina recorre a uma narrativa que pretende romper de alguma maneira com as identidades de gêneros no trabalho. Na construção de histórias de si, atua subjetivando identidades, reajustando, inserindo textos para o presente em uma relação ativa com a memória, que também representa uma imagem de si a qualquer se representar hoje. Rememora a existência como quem se escreve, tecendo, bordando, linha a linha seus trajés, em identidades que toma para si, tanto do passado quanto as que emergem no presente, em uma relação do que foi vivido com os modos de escrever ao outro:

Era de muita dificuldade. Aí eu ajudava meu pai e eu também trabalhava na oficina. Eu remendava pneus, as câmaras de ar que naquela época era remendada, que a gente não tinha a coisa elétrica, a gente fazia com ferro de passar. Meu pai adaptou e eu remendava essas câmaras de ar. Eu soldava! Muita gente não sabe que eu soldava elétrico, soldava oxigênio, soldava com solda branca [...] eu era muito criticada também, mas era muito amada pelas pessoas. Por outras eu era criticada, porque eu era muito liberal. Eu fui a primeira pessoa na minha cidade que dirigiu. Quer dizer, guiou um carro. Eu fui a primeira pessoa a usar uma bermuda, que foi um escândalo. No dia de um jogo de futebol, entre um time de Serra Branca e Livramento, eu cheguei lá de bermuda e eu fui criticada, mas eu levava isso numa boa, porque eu sou muito liberal (TURMALINA, março, 2017).

Produzidos socialmente como “trabalho para os homens”, esse, pois seriam os que estariam aptos a desempenhá-lo por causa da naturalização de lugares para os gêneros que implicam características peculiares, o trabalho na oficina não seria um trabalho peculiar para as mulheres de “seu tempo”. Assim, as mulheres deveriam ser aquelas que poderiam desempenhar, no trabalho, funções mais sutis, e que não perdessem a “graça”, naturalmente atribuída ao feminino, em que a força física comumente não poderia ser associada. A oficina mecânica como um espaço masculinizado, conformaria ali gestos e comportamentos ligados ao trabalho que demonstravam as práticas de feminilidade desviante.

Na narrativa de Turmalina, a memória é convertida como lugar da transgressão. Ao narrar ao outro, ela busca afirmar-se ali libertando os imperativos que ligam e interiorizam comportamentos e funções que tentaram definir lugares e ação para os gêneros. No mundo do trabalho “muita gente não sabe que eu soldava elétrico, soldava

oxigênio, soldava com solda branca”. Representando a infância e a juventude por meio da dificuldade, mas, sobretudo, a partir do rompimento com as identidades de gênero para o trabalho, é essa imagem que constrói e quer passar ao outro. Como desviante das normas, como aquela que desafiava o cotidiano e a ordem social opressiva, que predominava para os gêneros, especialmente, para o feminino, remendando e soldando pneus na oficina. “A primeira a usar bermuda na pequena cidade do interior, e a tirar habilitação”, para ajudar seu pai com os serviços de venda e para o sustento do lar. Nas aulas, na UAMA, é também essa representação de si que prevalece quando é chamada a falar de si, narrar algum momento de sua história aos colegas.

Ao articular textos do passado e do presente como autora de uma história de si, Turmalina procura compor um espaço de “empoderamento feminino”. “Naquela época, era aquela época”, a narrativa de Turmalina quer integrar-se aos “ideais liberais” para o comportamento feminino que, de alguma maneira, se abria já nos anos 1950. Se pensarmos que essas burlas em cidades do interior eram bem mais comprometedoras, pois desde crianças as práticas educativas para os corpos dos meninos e das meninas, justificando funções sociais para os sexos e eram pré-requisitos para “as boas meninas”, as formas de (res)significação do passado em suas histórias de si querem se mostrar nesse lugar de transgressão.

O casamento e o preparo para ele, pela norma social da época, eram o lugar onde a mulher poderia encontrar realização. Sobre isso Bassanezi (2006), chama a atenção que as revistas “femininas”, um dos meios de comunicação que reformulava e formulava articuladas às práticas educativas do lar, dentro e fora das famílias, divulgavam padrões de comportamento contrários:

As revistas da época classificavam as jovens em *moças de família* e *moças levianas*. As primeiras, a moral dominante garantia o respeito social, a possibilidade de um casamento-modelo e de uma vida de *rainha do lar* – tudo o que seria negado às *levianas* (BASSANEZI, 2006, p.610).

As pedagogias que operavam e têm ressonâncias ainda contemporaneamente, na reprodução dessas práticas funcionalizam, esquematizam, as formas de vida. No cotidiano, produzem formas de subjetivação para *eu* e para o *outro*, pelos meios mais diversos possíveis repercutindo práticas de pedagogização sexistas. Essas formas de pedagogias culturais incitavam hábitos, costumes, gestos, ditos e interditos que marcavam

os sujeitos e que demarcavam fronteiras. Elas podiam ou não ser aceitas. De muitas formas eram burladas, mas sair dessa teia ou desse caminho limitador trouxe e traziam consequências. Isso porque “todas as práticas pelas quais o sujeito é definido e transformado são acompanhadas pela formação de certos tipos de conhecimento” (FOUCAULT, 1993, p.206). Portanto, para ultrapassá-los convém ultrapassá-las.

Turmalina usa das experiências vivenciadas em suas formas de narrar as histórias de si como esse trampolim, em que a linguagem é instrumento de mudança em relação a si e aos efeitos produzidos sob o corpo, um “salto” para mobilizar e incitar em intimidades com vivido e as formas de inventar saídas. (Res)significa uma história sobre si da “sua época”. Como reminiscências de infância, o espaço escolar emerge como lugar das narrativas de uma infância lúdica. Elas se encontram presentes, recorrentemente, nas memórias dos alunos e alunas da UAMA, como se ligassem o lá com o aqui:

Minha escola:

Que maravilha! Até hoje tem o mesmo nome e os mesmos letreiros, “Grupo Escolar João Lelys”. É um prédio grande de uma arquitetura belíssima; inclusive, com uma casa residencial para os diretores. Como era bom estudar ali. Minha infância é a representação viva de: trabalho, luta, dificuldades, garra, etc. Mas nada que me marcasse negativamente. Pelo contrário, tenho muito orgulho de ter e ser assim. [...] Neste momento de uma música da infância que por acaso, talvez em algum lugar, nas horas de folga do trabalho me lembrei.

“Gata pintada, quem foi que te pintou [...] Ainda sobre a minha escola: o que tenho mais lembranças é a carteira de dois assentos e um lugarzinho no meio para colocar o tinteiro e a pena. Que bonitinho era o mata-borrão! Era um papel meio aveludado, onde se borrasse alguma letra era só colocar em cima, que logo sugava o excesso de tinta (TURMALINA, Memorial de vida, 2015).

As memórias escolares são partilhadas como história de uma geração, em que relatam as experiências particulares, mas, também, de uma cultura material escolar de um passado que se apresenta, em sentimentos e sensibilidades de infâncias. Elas indicam também uma vontade de afirmação quando justificam: “minha infância é a representação viva do trabalho, luta, dificuldades, garra”. Nas narrativas de Turmalina ou na memória que ela quer construir, esses adjetivos fazem parte de uma forma que dá passagem a suas vivências, que são pintadas para mostrar-se de uma determinada forma.

Fluorita⁶⁷, outra de nossas interlocutoras, narra suas histórias de infância a partir das experiências da rigorosidade das práticas educativas para construção dos gêneros, que relaciona aos pais. O seu lugar de única filha mulher entre mais seis irmãos se sobressai quando escreve sobre si e comunica ao outro, suas subjetividades infantis, anunciadas a partir da restrição de sociabilidades “não saia nunca de casa sem ser sob os olhares dos irmãos”. Suas experiências de infância, lúdica, com a escola ou com as brincadeiras são silenciadas. “Minha filha, para família, para não ser alvo das fofocas dos vizinhos” se restringe às memórias de vigilância sobre o corpo feminino e as práticas educativas para na cidade de Campina Grande⁶⁸, nas décadas de 1950-1960. Avaliando as experiências com passado à constituição de uma história de si, diferente de Turmalina, Fluorita apresenta, na narrativa, como a preservação da honra e a vigilância, que limitaram suas experiências com o mundo e consigo mesma, mesmo quando remete a falar sobre sua infância, à disciplina rígida dada pelos pais, que toma à frente da sua representação do passado. A primeira frase que diz, como se soltasse um grito preso enfaticamente é: “ah, minha filha, o que eu tenho na memória é a rigorosidade dos meus pais, eles eram muito rigorosos [...] eu era a filha mais velha, era muito vigiada”, como uma infância marcada pelas proibições autoritárias dos pais.

As discussões sobre as pedagogias para os gêneros são exploradas vez ou outra dentro do espaço da UAMA, especialmente, as leituras de Simone de Beauvoir, sobre a velhice, como parte de uma cultura material cultuada no espaço. As narrativas significam esses discursos. Eles ressoam nas narrativas de si, nas escritas sobre as vivências, nas histórias de vida contadas, ressoam, ainda, nas identidades que se pretendem performáticas, inventivas, coloridas por cada um dos interlocutores.

⁶⁷ A interlocutora aparece no Capítulo II no qual foi traçado um perfil sociocultural e biográfico na página (113). Sobre o pseudônimo, a pedra fluorita, se relaciona com a energia sexual, pedra da inspiração da amizade, concentração defendendo de más energias. Disponível:<<http://www.pedraspreciosasbrasileiras.com.br>> Acesso: 01/06/17.

⁶⁸ Montenegro (2018) lembra que um imaginário construído desde a década de 1950 emerge na cidade de Campina Grande já assumindo certos ideais urbanos por ocasião do significativo desenvolvimento para a cidade de Campina Grande, trazida pelo investimento da industrialização local. A população da cidade ultrapassava mais de cem mil habitantes, segundo a autora, segundo censo realizado pela Federação das Indústrias da Paraíba, quantitativamente, o número de habitantes, de indústrias, e de lojas de comércio, somando-se a sua importância de polo do comércio do algodão, fazia da cidade um centro econômico indubitavelmente muito importante, para saber mais In: MONTENEGRO, Rosilene Dias. História e imaginário nos anos 1950 em Campina Grande. **Anais ANPUH – XXII Simpósio Nacional de História**. João Pessoa, 2003.

Em autorias partilhadas e compartilhadas, constroem identificação, em momentos que têm “oportunidade” de contar suas histórias, Fluorita significa o incômodo com as práticas “rigorosas” atribuídas aos pais. No entanto, elas só puderam ser percebidas, consideradas e avaliadas com o distanciamento dado pelo tempo. Ou ainda, quando recoloca a questão em pauta tendo o outro como destinatário.

A presença alheia intervém em seus modos de dizer, preocupam-se com o olhar do outro sobre si, se esforçam para mostrar “legitimidade” social no que contam, como quem sabe que há em suas experiências “detalhes” que os livros não dizem, e elas e eles usam desses espaços para afirmarem e construírem memórias sobre si.

Ainda assim, a vigilância em torno das práticas de sexualidade e da honra das meninas, que viveram os meados do século XX, repercutem nas falas das interlocutoras com uma vontade de apropriação dessa memória geracional. Quando tocam nas questões da infância, Fluorita quase que não se alonga. Como uma autora que articula outros textos, a sua narrativa e outras tantas a sua existência, as memórias de vigilância ou das práticas pedagógicas que buscavam produzir subjetividades que demarcavam fronteiras para sua existência nas experiências de menina-moça, se unem a outras vozes que vivenciaram e sofreram inscrições sobre seus corpos nas instituições familiares, em arranjos culturais da época.

A ideia de infância que historicamente foi constituindo e incorporando padrões normativos relacionados as condutas sociais de cada época, transmitem as outras gerações outras sensibilidades e subjetividades para as infâncias. Essas emergem nas narrativas, acompanhando das experiências contadas, apresentadas como vivências de uma época. Ainda assim, várias infâncias se mostram, se desenham pelas escritas e pelos modos de dizer a si aos outros; infâncias imaginadas, contadas como história/ memória de vidas que se apresentam de forma particular, mas que têm efeitos de transformação, afirmação, constituição e reconstituição de lugares no mundo.

3.2 - “Não estou sabendo do nome, é um limitador de visão, sabe?”: narrativas de si e pedagogias para as paqueras, namoros e casamentos

Como memórias, as histórias de si assumem uma multiplicidade de formas, tomam e dão significados ao vivido, ao que foi inscrito nos corpos e almas dos interlocutores, quando narram as práticas educativas, as quais foram normatizados, como

inscrições de uma geração, possíveis de serem contadas por exercícios afastamento. Dentro de um contexto histórico específico, as formas normativas de traçar pedagogias para os corpos se apresentavam a partir de múltiplas práticas que se inseriram no cotidiano dos indivíduos, em códigos sociais moralizantes que, em dado momento histórico, se davam de forma predominante sobre os comportamentos. Eles ressoam como formas de subjetivações geracionais dizíveis, mas, lidas com distanciamento, elas se apresentam a um outro no intuito de legar para as outras gerações sentimentos, ressentimentos, alegrias e dores (res)significadas, no exercício de mostrar-se em gestos que inauguram, também, memórias de si que passam de um corpo a outro, fabricam espaços, vivências, representando cartografias sociais, geracionais, individuais.

Os saberes e as pedagogias que tiveram efeitos sobre os corpos, incidem como rastros que se escreveram nos corpos e repercutem nas narrativas uma produção de discursos e subjetividades que são significadas como marcantes para gerações. No caso dos sujeitos da UAMA, que viveram os anos que se seguiram as décadas 1950, 1960, 1970, memórias que indicam práticas pedagógicas para o corpo e para os gêneros, a vigilância para os corpos, as ideais de casamento e os valores atribuídos a eles, repercutem os valores, qualificados e qualificáveis.

De acordo com Sousa (2016), os processos de pedagogização que prescreviam sobre os corpos as práticas de subjetivação para os gêneros, se inscreviam junto a ideia da “pedagogia da família higiênica”, como uma obrigação social dos sujeitos, prescrevendo concepções de família, que se diferiam em alguns aspectos daquelas para as famílias patriarcais. A família nuclear burguesa deveria se importar, sobretudo, com a boa constituição da moral entre os seus membros; a mãe, dentro desse grupo, exerceria a função de pedagogizadora atenta para manutenção dos arranjos sociais, que passavam pela valorização do casamento indicando práticas de masculinidades e feminilidades, “ensinadas”, desde os primeiros anos de vida dos filhos e filhas, em dispositivos de vigilância e controle.

Esses dispositivos emergem nos modos de dizer de Fluorita, quase como “a marca de uma época”, bem como os efeitos que produziram em seu corpo “intéridos”, ao reconstituir uma imagem de si em relação às experiências passadas, nas formas de impedimentos que lhe impuseram barreiras sociais, através de um lugar de feminilidade que por necessidades morais deviriam ser ocupadas. Essas disciplinas produziam comportamentos, saberes e cuidados sobre os corpos através de um conjunto de regras para os corpos femininos e masculinos.

Os ditos de existência de Fluorita querem traduzir aos outros uma leitura de suas experiências, como se lançasse ao outro, sua vida, enquanto um caderno de nota dessas práticas, questionando-se acerca dos excessos de cuidados que “ele”, denominado quase como um sujeito oculto na narração, o pai não-nomeado, ao qual se devia temeridade, a imagem paterna que ditava às regras, quando recorre a inscrever as diferenças entre a “educação” dos irmãos e a sua, ressoam como memórias da disciplina para os gêneros:

De jeito nenhum, tinha... era só meninas. Era o negócio da, parece que da honra. Da honra da mulher que tinha que chegar virgem à Igreja. Casar virgem, Aí eu acho que na cabeça deles, se a gente se divertisse qualquer coisa ali, já perdia a dignidade e a virgindade, sabe?! Era assim, era pra ser, tipo assim, um cavalo quando vai, bora aquele. Não estou sabendo do nome, é um limitador de visão, sabe?! Eu me sentia um fantoche, era frustradíssima, porque, pra você ter ideia, eu tenho uma amiga, ela, hoje, é formada [...] ela é médica pneumologista. A gente era muito amiga, assim como eu e Turmalina, a conversa da gente era a mesma, a gente era bem amiga mesmo. Ela disse: Fluorita, eu vou fazer medicina, eu vou fazer o segundo grau, que no caso era o segundo científico ou o clássico, sabe?! [...] Aí ela disse: Fluorita, eu vou fazer o científico que é pra fazer medicina. Eu digo: Ah, eu vou fazer também pra gente ir juntas. Não tinha, não existia faculdade de medicina aqui na época. Aí eu cheguei bem feliz em casa pra mamãe e disse: “mamãe, eu vou fazer o segundo grau, que era no caso o científico, fazer o científico pra fazer medicina”. Ela disse: “pode tirar o cavalinho da chuva, que eu não tenho filha pra tá escaramuçando no mundo”. – porque era em João Pessoa que a gente tinha que ir – “eu não tenho filha pra soltar nomeio do mundo pra tá estudando fora não, minha filha! De jeito nenhum”. Aí eu fiquei frustrada por ali, fui tratar de um namorado que eu tinha, fui tratar de noivar e casar. (FLOURITA, março, 2017).

As prescrições que vigiavam a honra carregada pela mulher correspondiam também a da família, do pai e do futuro marido. Essa relação estabelecia controle sobre os corpos, sobre a virgindade feminina, como a própria Fluorita coloca: “era um limitador” de espaços, de gestos e de planos. A socialização de uma educação sexista, narrada como fruto de uma época, são colocadas por Fluorita como limitantes, indicando que eram difíceis de serem superadas.

Quando recorre à narrativa das formas que as disciplinas sobre os seus comportamentos, que se davam quando jovem, lembra as falas da mãe, aquela que estaria ali para “segurar as rédeas”. E esses, Fluorita atribui como “limitadores”, associa como barreiras que lhes apresentaram para se realizar profissionalmente: “Mamãe, eu vou fazer o segundo grau, para fazer medicina” obtivendo um não como resposta “pode tirar o

cavalinho da chuva que eu não tenho filha pra tá escaramuçando⁶⁹ no mundo”, se utiliza da metáfora do cavalo, mantido sob as rédeas curtas, na representação que faz a si. Fluorita indica que a educação dada àquela época pela matriarca da família, a pedagogizou para desempenhar as funções do lar, para o casamento e para ser mãe.

Indicada como uma prática, era preciso manter a filha sempre ao alcance dos olhos. A mãe não teria a estimulado a profissionalização, pois essa era a educação que acreditava ser a correta para uma mulher à época. Diante disso, argumenta como forma de justificar ao outro que a ouve, inventariando uma composição de si, queixando-se em ditos de frustração por ter se dedicado a vida apenas aos filhos, à casa, ao marido, subjetivando-as em detrimento daquelas que se dedicaram a uma profissionalização.

Beauvoir (2016) problematiza a crise sentida com a velhice como momento que o investimento em valores simbólicos despojam as mulheres de seus lugares de feminilidade, como um período em que os incômodos em relação à existência tornam-se um “drama social”, especialmente, aquelas que se dedicaram essencialmente ao lar “se encontram confidentes compreensivos, expandem-se em conversas indefinidas; e ruminam dias e noites queixas e ressentimentos” (BEAUVOIR, p.387, 2016).

Ao menos na forma de mostrar-se ao outro, é desse lugar que Flourita inscreve um exame que faz de si em relação a possível trocar entre a carreira como médica em favor de “cuidar de noivar e casar”, indicando a forte presença das práticas educativas para o casamento na sua “educação familiar”, sob as prescrições e pedagogizações da mãe, relacionando junto ao contexto em que constrói suas memórias de filha as formas de disciplinarização e limitações exercidas sobre o seu corpo e as sociabilidades no estudos, para trabalho, o lazer, na cidade de Campina Grande. Assim, estudar fora da cidade, além de ser acessível, apenas uma parcela mais restrita da população, por questões econômicas, algumas profissões e espaços de atuação na sua fala são lugares marcados como práticas mais acessíveis para o masculino.

Perrot (2007) lembra que a entrada da mulher em cursos como medicina requeria um esforço bem maior em relação à aceitação social da representação das mulheres como boas profissionais. Por muito tempo as mulheres, atuando em hospitais, acabaram ocupando cargos profissionais de “cuidado” como a enfermagem que, necessariamente,

⁶⁹ Escaramuçar: 1. Obrigar o cavalo a voltear repetidas vezes; 2. Entrar em escaramuça. Disponível em: < <https://www.priberam.pt/dlpo/escaramu%C3%A7ar> > Acesso: 06/06/2017.

não requeriam anos e anos de estudos, o que atrapalharia “a caminhada para o casamento”.

Não coincidentemente, por essas funções estarem mais ligadas à ideia de que executariam seus dons naturais para “servir” e “auxiliar” os médicos, mesmo com a participação mais efetiva da mulher no mercado de trabalho, em setores de serviços, no comércio, nas fábricas, lecionando, tais práticas provocaram deveras mudanças de status. Para as mulheres que se aventuravam nos espaços públicos, mas ainda eram vistas com desconfiança ou como menos “apropriadas” para um “bom” pretendente, o casamento se não mais arranjado. Todavia, ainda fazia parte do conjunto de deveres sociais impostos às práticas femininas.

Muitas das mulheres que atingiam o espaço público ainda eram vistas com suspeita, pois, prioritariamente, deviam estar preparadas para desempenhar um bom casamento. Dessa forma, um discurso de incompatibilidade entre carreira profissional e o casamento se formulavam. Sobre as definições desses modelos que norteavam condutas e estabeleciam papéis sociais pré-definidos, a família, a escola e a igreja emergiam como centrais nas narrativas de idosos e idosas da UAMA, como condutoras das práticas educativas para os gêneros, definindo funções para o feminino e para o masculino. O pai, a mãe, os irmãos, tinham, segundo as narrativas de si, a tarefa de zelar pela reputação e honra da família.

Nos modos de dizer, no relato de Fluorita, isso implicava que o olhar de vigilância estava sempre presente, para os seus comportamentos de menina-moça. A disciplina familiar era quase impossível escapar, a ela são associados sentimentos de desconforto, ações de controle e vigilância sobre si, representando-as quase um crime o ato de transgredir as regras:

[...] Nunca dancei. Eu dancei uma vez, em uma formatura que a gente quando era, assim, chegava a idade da mocinha antigamente. Quando chegava aquela idade, quatorze, quinze anos, a gente começava a estudar bordado, tricô, crochê e arte culinária. Em um desses cursos de arte culinária. Eu tinha uma amiga minha que era casada. Aí lá, no dia que recebeu o diploma, aí eu dancei com esse marido dela, mas pra mim aquilo tinha sido... ela me cedeu, disse: Vai dançar! Aí eu fiquei assim, chega foi como se eu tivesse cometido um crime, sabe? Cheguei em casa toda desconfiada vendo a hora ele saber, porque o negócio era sério mesmo. Ele era, não era ciúmes, era excesso de cuidado. Agora, com a língua do povo, só pra não ser falada (FLOURITA, março, 2017).

Entre as práticas educativas que preparavam para o casamento nas histórias de si, Fluorita fala da transmissão dos ensinamentos para desempenhar o papel de esposa que se davam antes mesmo do casamento, indica que saber bordar, tricotar, dominar a arte culinária estava entre “os estudos” considerados mais adequáveis para o feminino. Se instituindo toda uma disciplina de preparo para os futuros enxovais. Cozinhar bem era quase um intimado para a dona de casa⁷⁰. Segundo a narrativa, para ser considerada bem-sucedida, a futura esposa, em potencial, não convinha sair por aí se expondo, dando “asas” à imaginação e à “língua do povo, minha filha”.

Para o bom desempenho de uma “educação para o feminino” muitas famílias recorriam a cursos específicos, os quais eram incluídas disciplinas que estavam ligadas à “economia doméstica”, a fim de um melhor aperfeiçoamento em corpos e mentes no trato com as coisas do lar. Fluorita narra uma dessas cerimônias enquanto recebia o diploma que a qualificaria como futura dona-de-casa, maculado pelo “delito” cometido: “eu dancei com esse marido dela, ela me cedeu, mas pra mim aquilo tinha sido um crime, sabe?”.

A representação de um sentimento de culpa, descrito por Fluorita, ressoa nas narrativas partilhadas entre as mulheres quando compartilhadas na UAMA, mesmo significadas como recorrentes. Nesse processo, em que as moças não eram apenas receptoras subjugadas aos códigos sociais da época, muitas vezes podiam criar estratégias de fuga às referências de condutas “ensinadas” que nem sempre eram seguidas.

A sensação de que houve um crime no gesto de dançar com o marido da amiga, mesmo que apenas uma vez e com o consentimento dela é um indicativo do quanto a normatização dos comportamentos femininos surtiam efeitos na própria relação que estabeleciam consigo mesmas, chegando a serem atribuídas como limitadoras, encarceradoras e autopunitivas. Para exercer o bom lugar de esposa, Fluorita narra lembranças dos cursos culinários, cursos de bordados, incentivados pela mãe. “A criação da minha mãe ainda foi branda em relação à que minha vó deu a ela”. Avaliando que, seguindo uma didática social e familiar, as práticas educativas eram partilhadas pelas gerações; no caso da mãe, as que precederam, foram muito mais rígidas e faziam parte da

⁷⁰ Louro (1993) chama a atenção da escolarização do a partir da construção de cursos técnicos para o feminino a partir da década de 40 no Brasil. Entre outras coisas, segundo a autora, o cuidado que se tinha com esses currículos também de não tornar essas habilidades como possibilidades eminentemente profissionais, mas que fossem aplicadas no ambiente doméstico como uma forma de adequação das atividades das mulheres, donas de casa, como uma possível realização do trabalho na própria casa, em um ambiente mais preservado, preparar para servir o lar e a pátria, se articulando ao discurso médico-higienista que no Brasil foi imposta a família burguesa, impondo padrões de higiene física, moral e intelectual, isso implicou também uma valorização do lar como lugar da privacidade e onde a mulher poderia ser valorizada como mulher dedicada a família, fundamentando um certo processo de escolarização do doméstico.

educação a que foram submetidas. Além disso, atribuindo à mãe como a responsabilidade pela disciplina, em relação às práticas educativas para o feminino:

Eu tive um paquerinha no Estadual, mas aí não deu certo. Por quê? Era de família mais ou menos. O pai dele era um engenheiro. O meu pai era um alfaiate. Quando mamãe soube, disse: “olhe, rapaz rico com moça pobre é só pra tirar sarro (como se diz, né?!), só pra se aproveitar dela. Eu não quero esse namoro”. Aí eu murchei. Aí depois comecei a namorar com esse que eu sou casada hoje e dali se eu caísse na besteira de acabar o noivado e inventar de namorar com outro, aí pronto! Eu não valia mais nada! Era desse jeito na cabeça deles (FLUORITA, março, 2017).

Entre as narrativas que guarda com ressentimento que constituem um modo de dizer as primeiras experiências com as paqueras no Colégio Estadual da Prata, Fluorita indica as prescrições que eram necessárias para procurar alguém que estivesse entre alguns atributos: ter interesses parecidos. Não era de bom grado se engraçar por meninos ou moços que tivessem *status* econômicos diferenciados. Esses só se interessariam em tirar sarros com as moças mais pobres; não se deixar levar pelas paixões, pois elas não dariam segurança ao casamento ou o “bom” casamento; manter-se segura dos aventureiros.

Os interesses comuns, práticos, racionalizados, construía um amor dentro dos limites seguros. Para isso, o acolhimento do escolhido pela família era fundamental. “Não podia namorar com um ou dois rapazes, no parecer da minha mãe, que os vizinhos ficavam falando que não era moça direita, porque namorou mais de um. Era como um compromisso honroso se tinha que pensar bastante”. As prescrições e códigos comportamentais indicavam modos de evitar o falatório dos vizinhos, impunham limites para que a moça não “ficasse falada”. As questões em torno das “boas intenções” do escolhido deveriam ser fundamentais.

Fluorita, ao mesmo tempo que narra as prescrições morais da época, como quem diz: eu vivi isso, e inscreve uma história de si, fazendo uma avaliação dos comportamentos que discriminavam gestos para os gêneros – “mas meu pai tinha as malandragens dele de homem, porque homem era diferente. Eles têm toda liberdade do mundo, podiam fazer o que quisesse” – descreve as experiências com o casamento como uma burla a disciplina e vigilância da família, como um suspiro de liberdade:

Depois do casamento, aí graças à Deus, ele era mais aberto, meu marido, sabe? Eu ia pra onde eu queria. Era de um jeito que se eu saísse pra o centro da cidade, pra fazer uma compra ou qualquer coisa que a gente andava muito, tudo a pé, eu ia lá de casa – eu morava ali perto da Igreja da Guia, na Praça do Trabalho – eu morava ali. Quando me casei também, eu ia pra o quartel a pé pra fazer compras, porque meu marido era, era não! É do exército, sabe?! Aí não tinha carro, não tinha ônibus, nada! Ia a pé, minha filha! Voltava com uma caixona na cabeça atravessava aquele setor todinho, sabe onde fica o São José? Aí eu ia com uma amiga, a gente ia a pé e trazia as coisas tudo na cabeça pra casa. Se eu demorasse minha mãe dizia: “isso é hora de dona de casa chegar em casa?” Tem hora pra fazer janta, tem hora pra isso, tem hora pra aquilo, pra aquilo outro, desse jeito! Mas meu marido, ele dizia, quando eu saía, eu dizia: eu vou em tal canto, ele: não tem problema, pode ir na hora que quiser. Eu sentia, assim, nesse sentido, eu me sentia dona de mim, dona dos meus atos, sabe?! Depois que casei! Depois que casei eu tive, assim, uma liberdade sabe?! Me sentia livre pra ser eu mesma. (FLUORITA, março, 2017).

A princípio, narrada como uma oportunidade de se sentir mais autônoma em relação às suas escolhas, uma relação conveniente para que fosse um pouco mais dona dos seus atos, como diz. Ainda assim, após o casamento “ele continuou estudando e eu dona de casa, pacata dona de casa”. A boa esposa seria aquela que se guardava aos afazeres domésticos e, mais que isso, que viveria para o marido em favor da família. “Quando a gente se transferiu para o Ceará e Piauí [...] aí tinha segundo grau, no quartel mesmo, os militares se prontificaram para a noite darem aula num grupo que tinha lá para as pessoas”.

As mulheres definidas como potenciais esposas, em meados dos anos 1960-1970, mesmo com alguns pequenos avanços, no que diz respeito às contestações das rígidas instituições e códigos de condutas sociais para os gêneros, ainda se viam pressas aos discursos que diziam ser “seu destino” natural, o casamento e a maternidade. O aumento da participação feminina no mercado de trabalho no contexto a qual Fluorita recorre e a luta de alguns mulheres por reconhecimento profissional, junto ao maior acesso à educação formal, o acesso a meios contraceptivos mais eficientes que davam a algumas a possibilidade de decidir quando e se queriam ser mães, foram estabelecendo outras formas de relacionamentos afetivos, mesmo que ainda fosse altamente desejável que à mulher se dedicasse integralmente à família, conforme Scott (2012).

O investimento em práticas de disciplina para os gêneros deveria ser capaz de produzir uma relação também de autogoverno para os sujeitos. Os discursos da “proteção” para o corpo feminino controlavam os desejos do corpo e da alma, através de mecanismos

e pedagogias que penetram nos corpos conduzindo gestos e comportamentos com a finalidade de contribuir para construir docilidade, controle, dedicação do corpo feminino. A família nuclear contribuía para essa finalidade. A teologia cristã, em virtude das fortes raízes judaicas, reforçava a autoridade paterna e marital nas relações de gênero.

As histórias de si em relação às práticas de paqueras narradas por Esmeralda, por exemplo, se remetem as décadas de 1930 e 1940, em que teria vivido as primeiras experiências de namoro. O cotidiano rural da pequena cidade de São Vicente Férrer, são inscritas as sociabilidades para as “paqueras”, que se davam através das festas de padroeiras, que aconteciam próximas à Igreja Matriz. Nas formas de dizer “a educação do seu tempo”, afirma fortemente os valores católicos, menciona os flertes com um “primo” que também era colega de escola, os dessabores que teve em relação ao casamento mal sucedido, a vigilância da avó:

Meu primeiro paquera foi um primo meu de escola. E depois tive um namorado, já com 16 anos. O primeiro namorado, mas era um policial. E uma moça de família não poderia casar com um policial. A família não aceitava de maneira alguma. Então, eu adorava e ele me adorava. Ainda hoje eu me arrependo. Se tivesse casado com ele, tinha sido feliz. Casei com um homem instruído, de família, mas mau. Me separei com 45 dias de casada. E eu namorava, assim, minha avó dizia: eu não gosto de homem na minha casa, aqui é só casa de mulher. Só era eu e minhas irmãs e minha avó. Aí ficava por ali, conversava e eu do lado de dentro e ele na calçada do lado de fora da janela. Primeiro cheiro que ele me deu aqui na testa eu chorei à tarde todinha pensando que não era mais virgem. Era assim, mas quando minha avó ia rezar o terço – que ela rezava terço – católica demais, nem era o terço, era um rosário que são três terços, às seis horas, a lua clareando, mato, era tudo escuro, era mata mesmo, o café era acobertado pelas árvores grandes, mas tinha a lua. Aí enquanto ela rezava o terço, eu dava uma carreirinha em um caminhãozinho que tinha, melava os pés de orvalho e ia falar com meu namorado, o policial lá, debaixo do pé de laranja, lá uns duzentos metros. Aí a gente ficava conversando tudo! Eu sabia a hora que ela terminava, pelo tempo do terço, aí aproveitava pra falar. Aí eu dizia: daqui pra baixo não me toque, então ele respeitava, daqui pra baixo não me toque. Agora a gente se beijava se agarrava a cabeça, mas daqui pra cá não (ESMERALDA, abril, 2017).

Esmeralda narra os percursos que fazia, as burlas do policiamento da avó que a levava ao encontro do policiamento que chegou ao sítio para fazer a guarda do comércio local contra os saques de “cangaceiros”, no armazém do seu tio, que fornecia tecidos para redondeza. Nessa história, contada e em seus modos de construir uma memória de si, o estado de “apaixonamento” a fazia percorrer os pequenos caminhos entre os orvalhos que

cobriam a grama e a levavam ao encontro do seu amado, do amor proibido, que não nomeia, o chama de “o policial”. Teriam eles passado três meses alojados na fazenda da família, em suas histórias de si, tece esse momento vivido como um espaço da saudade⁷¹. Entre as memórias dos cangaceiros, Esmeralda recorre à reza, constrói uma narrativa marcada pelo tempo das orações, entre uma ladainha e outra, a burla do tempo, era a ocasião do namoro acontecer, romantiza a vida vivida, constrói um texto poema para olhar do outro. A possibilidade do encontro se dava, em meio aos interditos, que deveriam resguardar alguns cuidados, ao pedir que ao amado que “daqui pra baixo não me toque”.

A vigilância da avó e a autocensura impunha limites e interditos, sob a pena do julgamento alheio e da responsabilidade social em resguardar a honra, justificando “o primeiro cheiro que ele me deu aqui na testa eu chorei à tarde todinha pensando que não era mais virgem”. A pedagogia do silêncio em relação à sexualidade também tornava as coisas mais difíceis. Segundo Esmeralda, o tabu gerava dúvidas e culpas. Perrot (2003), acerca desse tema, problematiza que “*a vida íntima* do corpo da mulher foi envolvida pelo silêncio. Suas transformações foram menos ritualizadas. Para elas, os ritos de passagem eram dignas de grandes solenidades, apenas de algumas poucas transmissões de mãe para filha”. Uma suposta ideia de educação sexual, no contexto em que Esmeralda narra como experiências com as mutações do corpo e dos desejos, se dava de forma presumida, ocultada, causava estranhamento, pudores.

Em contrapartida, as histórias de si, de vigilância e de disciplina, as quais recorre para construir uma história de si e das práticas educativas para o feminino, Turmalina, a partir das memórias de juventude, (res)significa o lugar do desvio, quando se remete a se abrir ao outro acerca das experiências com as paqueras e namoros na cidade de Livramento. Dessa forma, ela constrói uma narrativa que pretende se associar a representação das mulheres que viveram a década de 1960; uma juventude subversiva, aquela que alterava a ordem social vigente, “liberal” e libertária. As imagens que constituem para si são traçadas pelos sentidos da moça-namoradeira:

Acho que com 10 ou 12 anos eu já estava namorando. Assim, era só flertando – entre aspas – a gente paquerava. Assim, os meninos e eu.

⁷¹ Albuquerque Júnior (2011) quando retrata a invenção do nordeste como território espacial, temporal e afetivo através de um conjunto de referências que se enunciam sob os significados da tradição relacionados ao passado, problematiza como o cangaço e o cangaceiro fazem são personagens privilegiados no imaginário dessa região, estando vinculados a vozes e imagens presentes nas memórias dos nordestinos resgatados pelos que contam suas histórias construindo e contribuindo para as representações dessa territorialidade como espaço-saudade.

Era muito namorada, muito namorada, muito, muito! Eu não conheço uma pessoa que namorou mais do que eu. Paquerava, minha filha! Namorava! Eu ia pra uma festa, aí eu começava a namorar com um rapaz, quando ele ia embora, eu terminava à noite namorando. Mas, assim, pelo meu modo que era muito liberal. Mas eu me casei virgem. Eu não, isso aí, esse ponto eu não dava brecha, aí tinha aquele negócio de perguntar: Ah tirasse um sarro? É, pra muita gente diz assim: vou tirar um sarro da cara de fulano que tá com a barba feia, vou tirar um sarro com ele. Naquela época não, sarrar era se agarrar se beijar, se abraçar com o seu namorado. Então era um sarro que a gente tirava nele. (TURMALINA, março, 2017).

Essas passagens de existência que pintam em cores desviantes, se colocando como uma moça “liberal” e “namorada”, Turmalina buscou se representar como aquela que se desviara dos padrões, aos quais ainda se baseavam em valores de recato, moralidade e discrição, “eu paquerava!”. Como forma de se distinguir entre os relatos da geração aos quais são “afirmados” pelas amigas da UAMA, ao mesmo tempo em que resguarda com prudência – “mas eu casei virgem” – entre os beijos, abraços, sarros, se instituíam os limites. Ali se encontravam as barreiras, até onde as suas práticas “liberais” não podiam ultrapassar. As intimidades vigiadas “quando se tratavam dos preparativos e experiências com as festas as moças que não tinham um compromisso firmado, eram menos controladas” (ARAÚJO, 2015).

Nos salões e clubes, as práticas de conquistas se davam em espaços mais privados, a meia luz, em “modernos” onde as sociabilidades, como narra Turmalina, podiam ser mais flexíveis em relação ao controle dos gêneros nas paqueras. Embora frequentados e praticados majoritariamente para o masculino, toda uma dinâmica dos gestos poderia ser usada como pequenas astúcias, contragolpes em relação aos olhares vigilantes, nos jogos de conquista entre os praticantes dos espaços, o feminino ocupando territórios, comunicando por meio da dança, de expressões, movimentos, olhares, segundo a historiadora Araújo (2015):

Agora é o seguinte, a gente *cortar*, cortar era o quê? O rapaz chamava a gente pra dançar, eu não podia dizer que não, porque eles quem pagavam e a gente não podia cortar, era o quê? O rapaz chamava a gente pra dançar, e eu não podia dizer não, porque eles quem pagavam e a gente não podia cortar. O termo cortar era dizer ao rapaz que não, a gente era obrigada a dançar com aquela pessoa, porque a gente não pagava depois, então com o correr dos anos, as mulheres começaram a pagar, aí a gente tinha opção de dançar com aquele rapaz ou não, porque

a gente também estava pagando. Era uma independência, foi uma dependência de dança de festa (TURMALINA, março, 2017).

Entre as relações que se davam para os gêneros, os espaços festivos centralizadores do masculino, marcavam uma linguagem dos gestos, uma didática da conquista. No entanto, entre uma “cortada” e outra, Turmalina, na construção de uma história de si como se davam os flertes longe dos olhos mais vigilantes da família, para construção de uma maneira de dizer como eram autônomas suas práticas, os homens possuíam o “passe da moça” para dançar, pois, pagavam a entrada no clube. Esse passe diria quem elas deveriam dançar. A regra do jogo dizia: não poderíamos cortá-lo, ou seja, esses não podiam ouvir um ‘não’ como resposta. Ao passo, porém, que aquelas mulheres foram tomando mais autonomia financeira, conseqüentemente, independência pessoal, pagavam a entrada e poderiam “cortar” o rapaz sem nenhum pudor ou medo de represálias. “A gente tinha opção de dançar com aquele rapaz ou não, porque a gente também estava pagando. Era uma independência, foi uma dependência de dança de festa”.

Araújo (2016) argumenta que esses códigos explícitos e implícitos dos jogos que envolviam a paquera e as comunicações pelos olhares se mostravam como táticas, modos de agir sob o território do outro, nas formas de seduzir com o andar, sugerindo uma comunicação que podem ser lidas como iniciativas, “atrevimentos” do feminino. Em contrapartida, ainda assim, as mulheres desejosas de serem potenciais esposas deveriam se manter discretas, contidas, pois, essas ainda significavam atitudes desqualificadoras para a norma social da época, especialmente, para aquelas que pretendiam ser consideradas “aptas” ao casamento. Quando narra as experiências de namoro e paquera, Turmalina pretende afirmar lugares que afrontavam os códigos e normas, justificando para quem a ouve: “só depois de paquerar muito é que pensei em casamento”. Argumentando que a opção que fez não foi por nenhum arranjo ou obrigatoriedade, mas a escolha foi feita pela paixão.

Ao narrar as experiências de namoro com quem mais tarde casou-se, estabelecendo um exame acerca do passado, Turmalina aciona identidades “libertárias” as quais recorre para inscrever um lugar para si, em memórias, uma forma de construir uma história de si. Essas identidades “libertárias” estão presentes quando ela narra as idas e vindas, fazendo frete para o pai em Livramento, ocupando espaços de masculinidade e públicos ou quando recorre a lembranças dos namoros, paqueras nos bailes, a escolha do casamento por paixão, na relação construída com um amigo do pai, homem mais velho,

ao qual ela cedia seu trabalho como motorista frentista, levando cargas de algodão e de carvão, “descendo ladeira e subindo ladeira e eu ia buscar essas cargas lá na fazenda [...] depois desse relacionamento, assim, eu fui e me apaixonei por ele e pedi pra namorar com ele”. Se coloca também como a “caçadora” do seu próprio destino, mesmo com a recusa “do compromissado”. O pedido de namoro recusado e enviando por meio de uma carta que dizia: “não é praxe trair a quem amo!”.

Entre as práticas e representações dos lugares normatizados, inscrevendo para o masculino e para o feminino, na relação com os gêneros, as construções sociais e as práticas de namoros e paqueras em meados dos anos 1960-1970, nas narrativas de Turmalina, querem se inscrever junto das imagens da “nova” mulher. Ao passo que amadureciam pequenas e grandes revoluções sexuais, quebras de tabus e silêncios, para criarem estratégias a fim de escapar da vigilância das redes familiares, indicando outras práticas para a juventude. Dessa forma, o *rock'and'roll* abraqueirado em suas músicas, traziam letras que contestavam os códigos tradicionais, indicavam outros passaportes para o amor e para amar, imagens de mulheres como Celly Campello⁷², por exemplo, são lembradas como parte de uma composição de cultura material, que circulavam nos espaços de sociabilidade ou em programas de rádio, pelas alunas da UAMA:

Eu casei em setenta e quatro. Isso foi mais ou menos em setenta e dois ou setenta e três. Aí essa senhora faleceu e ela deixou um filho, Nelson. Aí ele falou comigo, aí disse que ela tinha falecido e tal e tal. E se a gente ia namorar, aí eu disse: com certeza! [...] a gente se conhecia pelo trabalho. Às vezes ele dormia na casa dos meus pais, às vezes passava para a cidade de Taperoá pra ir levar queijo. E a gente sempre tinha coisas, conversava, ele almoçava lá na casa da minha mãe. Meu pai era louco por ele e ele louco pelo meu pai e pela minha mãe. É tanto que ele – minha mãe o chamava de Seu Zé – era assim, eles tinham muito respeito. E então eu... a gente namorou no dia 31 de dezembro de 1973. Nós passamos a noite numa festa em uma cidade de Pernambuco. E nós marcamos o casamento para abril. Pela primeira vez, passamos a noite juntos namorando, comendo um sanduíche, comendo uma coisa, bebendo um refrigerante, uma coisa e tal. E a gente marcou o casamento para abril. Como ele queria reformar a casa lá na fazenda a gente adiou para o dia 14 de junho, porque foi o dia do meu casamento (TURMALINA, março, 2017).

Mesmo se representando como “liberal”, Turmalina ressalva que tinha a aprovação da família – “passamos à noite juntos namorando”. Ainda assim, o casamento

teve de ser marcado para os próximos meses, para evitar os olhares reguladores. Inscreve que o sexo ainda era encarado como um tabu antes do casamento, condenado como desvio moral – “na minha época eu namorei muito, mas relações sexuais eu nunca tive com nenhum não, a não ser com meu marido, mesmo porque o meu marido com 42 anos não negava fogo, viu?!”. Segundo Priore (2015), “os novos modos de experimentação do amor vieram junto com a flexibilização de alguns códigos sociais entre 1960 e 1970, por ocasião de lutas que se envolviam junto a revolução sexual, o desembarque da pílula anticoncepcional do Brasil” (PERROT, 2015, p.300), tornando mais flexíveis a carga moral sob os corpos por influência dos meios de comunicação, que indicavam outras linguagens para experienciar a sexualidade por meio de um movimento oportuno para as conquistas femininas, embora, não superados de todos, mas que remexeram com os papéis tradicionais atribuídos aos gêneros.

Nas narrativas que dizem as histórias de amor vividas na espera pelo marido, Turmalina desenha signos do amor e do encontro com o amado como companheiro que foi presente até a velhice. Entre as lágrimas “uma saudade boa, porque eu sou a megera e meu marido era a criatura melhor que eu conheci nesse mundo, honesto, amável, ele não falava grosso com ninguém”. As formas que representam as masculinidades e feminilidades ao narrar o cotidiano do casamento são investidas; não respondem aos de binômios que se operam por oposição de gestos e atributos de virilidade para o marido. No sentido simbólico, assume, na narrativa, o lugar da valentia, da racionalidade – “ele que me mandou dizer, aí escreveu uma carta pra mim que não dava certo, porque ele tinha uma pessoa e não era de praxe trair a quem amava aí eu respondi: mas então vamos ser amigos?” Os “mitos” construídos para as feminilidades, mas, também, para masculinidade interiorizam e interiorizavam precocemente normas de gênero e investimentos na construção de distinções de comportamento para os sexos.

Segundo Corbin, Courtine e Vigarello (2013) “as produções de cultura de massa (espionagem, aventuras, séries) colocam em cena uma relação bastante estereotipada da sedução [...] nas pequenas telas dos anos 1960-1970, uma imagem cada vez mais sexualizada” (CORBIN; CURTINE; VIGARELLO, 2013, p.118). Como marcas da cultura de uma época, ao mesmo tempo em que os feminismos e todo um movimento de contracultura se expandia, a virilidade continuava encenando para os homens tudo aquilo que estariam aquém de qualquer gesto mais sentimental, amoroso, sensível. Em um lento e profundo trabalho de inculcação, pelo qual a sociedade conduziu e subjetivou uma relação de conformação entre características físicas e morais ligadas ao “estado viril” e

as feminilidades como espelho oposto, a condição de “macho” ligava-se diretamente aos imperativos de uma dominação em relação ao sexo oposto, a iniciativa, a força, e tudo aquilo que adjetivava as masculinas “tradicionais”.

Berilo, ao tecer suas histórias de si e as experiências com o desejo e com as experiências de namoro no sítio Canudos, em seus primeiros encontros com o outro feminino, sussurrando como quem conta um segredo, como se confessasse algo que não pudesse ser escutado:

[...] eu fui pra uma festa de fim de ano e tinha uma lá afim de mim, mas eu era tímido, Ave Maria! Era demais e ainda hoje eu sou. Aí ela disse... pegou na minha cintura, assim, aí tocou um beijo. Aí o coração fez tututu ... Não, ela disse assim: agora você não corre, não; que há tempos que eu venho sofrendo por sua causa. Eu disse: Eu?! E o que foi que eu lhe fiz?! Eu nunca lhe fiz mal! Aí a gente ficamos uns tempos, né?! Mas depois não deu mais certo. Eu era muito jovem e ela já tinha uns compromissos, parece. Aí quando foi depois, agora essa eu me apaixonei! Esse negócio já foi no colégio. Nesse movimento, eu comecei a namorar; comecei a ir conhecendo. Bem bonitinha. Aí a gente combinou de ir a uma festa de padroeira e deixaram ela ir?! Não deixaram, não. Tudo, tudo certinho, quando eu cheguei lá tinha aqueles pavilhões, roda gigante, aí eu fiquei triste. Eu não bebia, não fumava, após nesse dia, eu bebi. Chegou uma amiga dela e disse que ela não vinha, que não tinham deixado ela vir. Eu disse: também agora eu vou tomar uma só de raiva! Aí botaram uma no copo de cana e eu tomei, achei ruim, naqueles copos grandes, mas eu tomei. Aí, mandei botar aquela música: “eu hoje quebro essa mesa se meu amor não chegar”, direto! Eu pago, dizia. Pois você acredita que eu me arriei?! Bêbado! Aí me levaram pra casa, não sei em que e eu dizendo: eu amo ela, eu vou atrás dela e passou. Desde desse dia eu não bebi mais (BERILO, outubro, 2017).

Berilo, em meio a risadas e sussurros, as práticas de namoro e as experiências com primeira namorada de colégio, enfatiza que “esse negócio de paixão”, para os homens tímidos e mais acanhados, era “uma dificuldade”. As emoções tiravam os homens do lugar da racionalidade, assim diziam as práticas educativas para as masculinidades. Os homens, os meninos foram ensinados a calar e inibir sentimentos, também sofrendo o peso dos estereótipos normatizados para os gêneros.

Especialmente, o homem nordestino para corresponder à ideia de “macho viril” silenciava e foi ensinado a encobrir as expressões de dor. Foi chamado a deixar de lado os sentimentos para integrar-se ao que lhe daria reconhecimento social. Sofrer, para os homens, só era aceitável, considerável, expressando “mascaradamente” meio de uma canção ou usando estrategicamente da bebedeira. No caso de Berilo, pagando quantas vezes fosse preciso para escutar a canção interpretada por Reginaldo Rossi e de

composição de Lindolfo Barbosa, *Se meu amor não chegar*, que dizia “hoje eu quebro essa mesa, seu meu amor não chegar, também não pago a despesa, nem saio desse lugar”. A história representada na canção criava uma identificação em relação à sua dor avaliando as formas de sentir e narrando as angústias da espera, racionalizado o sentimento “vamos nos separar, não é bom insistir no que não vai dar certo”. Quando o questiono, ele argumenta “eu gosto de ver que ela está feliz”, em uma fala que transparece mágoa em relação ao passado.

Era porque o pai e a mãe dela tinham muito ciúmes dela e eu acho que era isso, que nesse tempo era isso. Aí eu disse: vamos fazer uma coisa nós dois? Vamos nos separar. Ela: Não. [...] É melhor, do que está correndo o risco de você ficar em casa presa. Isso né bom pra gente, não. A gente pode insistir e não dar certo, pode fugir, sem conhecimento nenhum do que é a vida, não é?! Ela: Pelo amor, a gente sofre. Eu: não, o amor é o que faz a gente feliz. [...] e eu gosto de ver ela feliz, porque a gente não sofreu tanto. Se tivesse insistido numa coisa que teve atrapalhando, né?! Até hoje nós tem esse problema pra resolver. Tinha outra menina lá, que eu gostava dela, mas o que que acontece?! Ela tinha a cabeça virada, né?! Aí foi, apareceu um cabra, em uma caçamba, aquelas caçambeiros, ela foi embora com o cara. Na primeira vista (BERILO, outubro, 2017).

Araújo (2016) argumenta que a não demonstração pública da dor é subjetivada pelo masculino por várias formas, como ameaça para as masculinidades que foram essas fundamentadas na preservação do homem como aquele que “deveria exercer uma masculinidade que correspondesse a uma rocha. Seus olhos, secos como a terra rachada e pelos gestos imperativos” (ARAÚJO, 2016, p.100), especialmente no período em que Berilo recorre para narrar suas experiências, esses valores se faziam e se reafirmavam pelos códigos sociais que disciplinavam e pedagogizavam condutas, gestos, corpos, formas de sentir.

Ametrino, ao construir uma história de si, reafirma esses lugares nas formas que usa para reconstituir suas memórias de namoros, de casamento, a partir da significação de sentidos atribuídos a uma ideia de masculinidade viril que se relacionam. Uma transmissão familiar, às práticas religiosas, ou ainda, à experiência com militarização do corpo no exército, repassada em hábitos:

Em 70, eu trabalhava na Caranguejo, aguardente Caranguejo. E um dos caminhões quebrou. Eu apenas namorava algumas meninas, tal, assistia

missa, eu sou católico apostólico romano, ia na Igreja São José, a gente jogava um vôlei, jogava uma bola, coisa de jovem mesmo. E namorei umas meninas e não deu certo. Certa vez em uma sexta-feira o diretor me chamou e disse que tinha que seguir para Natal com dois caminhões de Caranguejo, que eles iam entregar lá. Um dos caminhões no sábado quebrou e eu tive que ficar na cidade. Deixei o motorista em uma situação normal e fui até a cidade de Riachuelo, onde morava a minha família lá. A família da minha mãe. [...] um dos homens mais ricos que eu já conheci era o pai da Maria do Céu, a mulher que eu casei com ela. Minha primeira esposa. Quando eu cheguei na fazenda, por volta das duas da manhã, procurei o coronel Amélio e o cara falou: tá ali jogando um baralho. E eu fui lá e ele falou: o que você quer? [...] Aí me mandou pra fazenda, cheguei lá no dia seguinte, foi botar um café, eu fui tomar um café, olhei assim, tinha mais ou menos umas oito princesas na mesa e quatro marmanjos. Homens não é, aí eu olhei assim, tal, fui convidado para uma festa à noite, nessa festa, à noite, eu dancei muito com uma moça e fiquei por lá, foi quando ela disse: me leve daqui que eu não quero ficar. Eu disse: arrume suas coisas que eu falo com seu pai (AMETRINO, novembro, 2017).

Narrar as memórias e as práticas educativas para o relacionamento com o feminino, constituir modos de dizer e traduzir as suas experiências de namoro, para Ametrino,⁷³ significa valores que são considerados socialmente sinônimos da virilidade. Esses emergem tomando centralidade nos seus discursos e nos modos de representar o passado – “eu apenas namorava algumas meninas e não deu certo” –, na valorização de uma cultura da virilidade, ou na preservação de uma relação com a masculinidade, que é apresentada como “coisas do seu tempo”, na pretensão de constituir um modo de mostrar-se em uma ligação entre uma identidade que faz de si no passado, mas que é (res)significada no presente, reproduzindo e reforçando os sentidos atribuídos para “o lugar de masculinidade viril” que busca afirmar. Na busca em preservar na narrativa, uma imagem de si, que se afaste das cobranças e estigmas de uma certa “imponência” das virilidades associadas ao envelhecimento:

Não, esse tipo de pergunta eu agradeço muito você a fazer, respeito muito, eu não converso com a megera indomável desde 2004, quando eu retornei à Paraíba. Eu não converso com ela desde 2004. Fui à festa. Posso falar?! Fui à festa de uma neta minha, e ela, diante das minhas irmãs, que olhavam ainda um pouco atravessado, ainda hoje olham, porque ela realmente ela foi muito perversa, pra ela mesma, por isso megera indomável, ela sentou na mesa e disse: eu sempre achei que nos devíamos mandar, nos devíamos comandar, mas agora cheguei à

⁷³ A narrativa de Ametrino quando trata da Caranguejo se refere a uma fábrica de aguardente que se localizava nas margens do açude velho, cidade de Campina Grande, que prosperou com a venda e distribuição da bebida por décadas no mesmo espaço, demolido para construção de um empresarial.

conclusão, olhe em que situação eu estou, ela mandava, mandava, mas de tanto mandar não conseguiu nada. Então eu acho que eu erei realmente. Mas foi caro ela reconhecer. Pra mim entra aqui saí ali nem existe, nem ela existe pra mim, Dra. Janaína, nem a segunda, a mãe das filhas [...] (AMETRINO, novembro, 2017).

Se a princípio uma resistência se deu e se mostrou como uma dificuldade que se apresentava em narrar experiências íntimas, ao longo da narrativa, Ametrino foi se soltando, numerando as várias mulheres belas que passaram pela sua vida, denominando as conquistas, como era atraente para as mulheres na juventude. Os ressentimentos que envolveram a separação e o desfechos do casamento são significados ou (res)significados desdenhando aquele passado, como uma relação de conflito, na qual a masculinidade maculada e as feridas afetivas são significadas, a partir da difamação em relação ao feminino “a perversa”, “a megera indomável”, para lidar com a perda, com a virilidade ameaçada: “tomei uma decisão como aprendi aqui nesse curso que estamos fazendo[...] Se a vida permitir eu vou estar sempre ao lado da megera indomável, porque infelizmente eu tenho que fazer parte, né?”.

Cavalcante (2013) argumenta que as subjetividades que envolvem os processos de envelhecimentos afastam socialmente o corpo velho do que é humano. Essas faltas são gritantes nos corpos que anseiam por escuta, que são distanciados e se distanciam da fertilidade, da produtividade, da potência sexual, da virilidade. Se a potência sexual, como algo relacionado a partir de uma série de práticas, pedagogias e códigos sociais, foram atribuíveis e cultuadas pelos homens e as masculinidades, com a experiência etária do envelhecimento, para o feminino o desejo de amor ou casamento, são referenciados como da ordem do feminino.

Essas maneiras de dizer uma relação com os gêneros, a partir das histórias de vida, das memórias que constroem para si, foram aprendidas socialmente, separando papéis, instituindo valores, demarcando lugares e gestos para os “desejos” femininos e masculinos, “numa sociedade que separa rigidamente os papéis de gênero, o casamento/família e virilidade/sexualidade, naturalmente associados, são risíveis em corpos debilitados, sem vigor, sem potência, em corpos velhos” (CAVALCANTE, 2013). As inscrições sobre o corpo incidem em práticas subjetivadas pelos sujeitos. Elas são históricas, temporais, geracionais, entre as memórias e histórias de si na UAMA, elas ecoaram, como registro de (res)significação, de um passado na produção de identidades em linguagens que legitimam, querendo transgredir ou imprimir resistências.

Esmeralda, nas formas de narrar uma história de si, traz entre suas memórias maneiras de dizer e transgredir a dor, quanto fala das paixões vividas. Remete à disciplina de gênero impedimentos e barreiras que limitaram espaços, quando escreve um passado a partir do presente: “era um policial e uma moça de família não poderia casar com um policial, a família não aceitava de maneira alguma”. O policial apresentava a figura do forasteiro, o que estava de passagem e podia “macular a honra” das mulheres solteiras, segundo os códigos mais tradicionais. Em contrapartida, ao casamento arranjado sem amor significa onde as violências de gênero são narradas com ressentimentos e que dão passagem e outros sentidos ao que não foi possível de ser vivido:

Ele foi embora para o Rio de Janeiro, depois ele soube que eu casei. Ele não casou. Quando me separei ele ainda me escreveu dizendo que se eu quisesse ir pra o Rio de Janeiro ele vinha me buscar. Eu fui tão burra (cochichando), preconceito! Porque além de casada, separada, a família não deixava nem sair, se entrassem um transporte coletivo ninguém podia pagar passagem, porque já era um assédio. Era muito complicado (ESMERALDA, abril, 2017).

Em suas formas de dizer a si e (res)significar suas experiências de amor e de dor através de uma história de si, Esmeralda faz uso de uma gramática da culpa e do ressentimento, marcando no corpo uma cultura baseada em padrões sociais muito rígidos. Ao mencionar seu casamento com um português “instruído” ao qual se desquitou após 45 dias de casada, inscreve como marcas desse passado a violência sofrida – “ele chegou e eu reclamei, ele me deu um soco no rosto” – argumentando que a decisão pelo “desquite”⁷⁴, tomada a época, foi pouco aprovada e vista com desconfiança pela família, deixando a casa e indo morar junto a uma das irmãs no Recife, mesmo após o apelo do ex-marido pela volta do casamento “eu não quis mais, não sentia mais nada por ele”. Além da violência física, Esmeralda trata do “assédio” cultural que lhe cercou como mulher desquitada. A memória a qual recorre para constituir essas vivências estão ligadas as décadas de 1940-1950 do século passado e o preconceito narrado como um preço que teve de pagar pelo desquite mesmo após a violência sofrida.

Os desvios geravam críticas, desaprovação social, preconceito de gênero, as não “conformistas”, que reconheciam publicamente sua escolha equivocada ou a falência do matrimônio e optavam pela separação passavam pela vigilância e depreciação dos

olhares. A autora lembra que o desquite foi instituído pelo Código Civil em 1942, estabelecendo o desquite, mas sem a dissolução do vínculo matrimonial. Em 1943, uma outra legislação interveio “concedendo” a “permissão” à mulher casada para trabalhar fora de casa, sem uma “autorização expressa” do marido. Sobre isso, lembra Priore (2015), inclusive, que a violência era legalmente e socialmente autorizada em relação aos excessos femininos. “Era indispensável o conformismo da maioria das mulheres diante da condição de sujeição imposta pela lei e pelos costumes: serva do marido e dos filhos, sua única realização aceitável acontecia no lar” (PRIORE, 2015, p. 248).

A ideia de que manter o casamento “até que a morte os separe” era mais importante que a própria integridade física e moral da mulher, o que as normas prescreviam para aquelas que haviam se casado não era o desquite, “[...] ninguém olhava com bons olhos. Tinha gente dentro da própria família que dizia: mas Áurea, tua irmã separada vai morar contigo e tu não fica com medo que ela namore teu marido não?”. Qualquer prática que colocasse a mulher fora dos padrões convencionados para os gêneros culminaria em julgamentos, exclusão social e jurídica, um lugar de subalternidade e de afronta.

Ametista, por sua vez, tem em sua existência tal qual Esmeralda e tantas outras mulheres que vivenciam experiências com a violência por parte daqueles com quem partilharam o cotidiano doméstico. Registros que deixaram marcas em suas memórias, nas (res)significações de si e no exercício que dá passagem às memórias. Uma mulher cigana, casada aos 14 anos, conta que conheceu o marido no colégio em Pernambuco, no qual foi estudar e “ajudar” nos afazeres da cozinha e na arrumação, levada pelo dono da usina onde morava junto ao acampamento cigano, Segundo ela, foi o “Dr. José Hermínio de Moraes, foi quem pagou meus estudos”

Meu marido era padre. Porque o irmão dele, ele tinha outro irmão que era padre também, aí começou indo lá para as freiras, pra fazer a missa daqui pra lá. Tinha aqueles tempos daqueles padres fazerem a missa lá. Ele era padre e foi professor depois que a gente casou. Ensinou no Estadual, no Gigantão, ensinava de noite também em outros colégios por aí particular, trabalhava pra ganhar dinheiro. E ele era telegrafista do correio daqui. [...] a vida era dura demais, ele batia muito em mim, não sabe?! Qualquer coisinha que eu fizesse ele batia. Olhe nessa, quando eu estava com vinte e dois anos, vinte e três eu não sabia mais o que era carta, o que era tarô, não sabia mais nada. Nem havia união nenhuma, porque ele batia muito, sabe?! (AMETISTA, abril, 2017).

Com a saída do acampamento quando “foi tomar conta da sua vida” movida pelo encantamento e pela paixão, segundo a sua narrativa, casou-se. Após o casamento, teve que conviver com agressões físicas que, segundo Ametista, muitas vezes, significaram a anulação da sua história, de suas memórias, dos modos de se expressar sua identidade cigana. O controle sobre seu corpo era interdito pela violência doméstica que afrontava a “masculinidade” do marido.

Araújo (2016) problematiza como a iminência da infidelidade era uma das práticas mais temidas pelo masculino após o casamento. A traição feminina significava a fragmentação dos valores e da honra pelos quais o exercício das masculinidades “tradicionais” se fortaleciam e se manifestavam. À mulher caberia, após o casamento, a tarefa de manter o zelo e cuidado com a honra masculina, mesmo ao preço de dores. A culpa, sentimento cultuado associado a mulher, toca a carga de sucesso ou insucesso das relações amorosas. A violência em casos de infidelidade foi frequentemente associada à defesa dessa honra. Assim, o “discurso contribuiu para naturalizar a violência do homem contra a mulher e qualificar a prática da agressão, em situações de traição feminina, como constituinte de uma masculinidade latina” (ARAÚJO, 2016, p.129).

Em relação ao namoro, Ametista sugere uma distinção nas práticas do que ela chama dos que “viviam na casa de pai e mamãe” e as outras práticas com sexualidade que diz como singulares em suas experiências, e das relações que matinha com os desejos reprimidos:

Eu fui crescendo, que fui tomar conta da minha vida pra estudar e tudo. Aí era uma coisa violenta, era difícil eu ver um homem, minha filha. Aí quando eu vi o meu marido, pronto! Aí eu endoideci! Mais doida ficou foi eu do que ele (gargalha). Eu acho que foi eu quem tirou ele do convento. [...] acho que foi eu quem tirou ele pra ele não ser mais padre, porque eu ficava doida quando eu via ele. Era uma paixão mesmo. Mas ele não, era sério, não sabe?! Não era assim morto de paixão, não! Mas eu era! (AMETISTA, abril, 2017).

“Acho que foi eu quem tirou ele pra ele não ser mais padre”. Toda uma significação construída em torno desse corpo⁷⁵ que agencia culpas. Corpo constituído na narrativa entre o fascínio que tinha efeitos sobre o olhar do outro e o temor que causava

⁷⁵ Para os ciganos o corpo é a própria dimensão de expressão de suas identidades “o corpo cigano é uma representação forte que não cessa de encontrar outros meios para exprimirem-se, novas linguagens, novos valores e ideias, de tal modo que, quanto mais parece ser outra coisa, tanto mais é a repetição de si mesmo (HILNER, 2012, p.3)”

como se a paixão vivida, a escolha precipitada por vivê-la, a insistência nela, justificasse a violência sofrida: “vinte e dois anos, vinte e três eu não sabia mais o que era carta, o que era tarô, não sabia mais nada”. Quando questiono acerca dos conflitos que viveu, ela declara que provavelmente seriam ciúmes, pelo fato de achar que voltaria para “seu povo”. “Mas e eu nunca pensei isso não, porque eu não tinha minha avó, nem meu pai, nem nada! Meu pai era carrasco. Aí pronto”. Em uma narrativa de entre lugares conflitantes, em que as pedagogias e as práticas para educar o corpo que se confrontam, a experiência com a sexualidade narrada como algo que foi reprimido, “a única coisa que eu tenho raiva, tenho raiva na vida, vou lhe dizer, curta e certa, olhe, era que eu na minha idade que fiquei viúva com cinquenta e poucos anos era pra eu ter arranjado um namorado” como algo que ainda deseja aflorar e foram barradas, controladas.

Discutir as narrativas de homens e mulheres e as representações que os alunos e alunas idosos(as) da UAMA fazem de si, em histórias escritas ou narradas oralmente em memórias de infâncias e juventudes, na relação que desenham entre a família, os namoros e o trabalho foi perceber como existiu, nesse exercício, um investimento na produção de identidades etárias para o presente. Dessa forma, tomando como arte de criação e construção e (res)significação de subjetivação sobre si e sobre a experiência com o envelhecimento, reunindo aquilo que se “pode ouvir, ler e dizer” sobre si, quando constituíram histórias acerca dos sentimentos e vivências de infância, em afirmações sobre o trabalho, sobre a família, sobre as experiências com os casamentos, os namoros, os relacionamentos e as práticas educativas para os gêneros, para significar lugares de existência no presente ou (res)significar experiências em textos, orais ou escritos, lapidados, recompondo sentidos para si e para o mundo junto a um exercício de fala e de escuta construídas nas relações de sociabilidades com o espaço, a nosso ver, em um trabalho de produção de identidades que são fragilizadas socialmente para os sujeitos envelhecidos. Dessa forma, articulando memórias coletivas, memórias geracionais, elegendo memórias consideradas “apropriadas”, os sujeitos conscientes de um lugar de autoridade que a eles é legado, a partir do espaço de fala, buscaram se esquivar do esquecimento ou se apropriando dele para compor poeticamente suas existências.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“A história com suas intensidades, seus desfalecimentos, seus furores secretos, suas grandes agitações febris como suas sínopes, é o próprio corpo do devir. (Foucault, 1984a, p.17).”

As narrativas escritas ou faladas em memórias que recompunham as histórias, as vidas, o cotidiano, ou as práticas educativas nos tocaram em muitos momentos e como “outro” dessas existências envelhecidas nos fizeram refletir acerca do governo dos corpos envelhecidos. As subjetividades e sensibilidades dos idosos da UAMA ditas, escritas, visibilizadas como arte de se pôr diante do outro e que se inscrevem sobre a invenção de espaços “ideais” e “idealizados”, para construir adequações onde a velhice, condição demasiadamente humana, continua a ser vulnerabilizada em uma sociedade em que a boa velhice, a velhice bem-sucedida é “aquela que não põe em risco o bem-estar do idoso, mas sobretudo, aquela que não desestabiliza a vida de seus familiares, as finanças da sociedade, o bem-estar das novas gerações” (NERI, 2003, p.51), considero que as conclusões acerca desse trabalho ganham muitas intensidades para o devir.

No primeiro capítulo, ao analisarmos a historicidade de algumas instituições voltadas à terceira idade, no contexto internacional e nacional, a partir da década de 1980, percebemos como recomendações formularam argumentos legitimadores para emergência de discursos que “modernizassem” a gestão da velhice no Brasil, a partir de saberes especializados em cursos de educação para a terceira idade, que se tornaram possíveis através de uma série de condições de tempo e espaço, na percepção de que as experiências de envelhecimento deveriam ser investidos outros signos, envoltos em jogos discursivos e a emergência de novos discursos condizentes com as demandas de governamentalidade e biogoverno para essa população, em um momento histórico, oportuno, agregando uma articulação entre os interesses das políticas de Estado e o desejo da institucionalização de pedagogias de cuidado e controle para o envelhecimento.

Na Universidade Estadual de Campina Grande, na Paraíba, a UAMA articula-se a um contexto no qual um projeto de escolarização para a população que envelhece é possível de ser forjado, junto aos discursos médicos, jurídicos, científicos que introduziram dentro da universidade a ideia de que os corpos envelhecidos deveriam ser

educados, higienizados para “promover” um envelhecimento em que os sujeitos fossem os responsáveis pelo cuidado de si.

Percebemos que o currículo “Aprendendo ao longo da vida” foi tomado a partir da fundamentação de um projeto que se amparou em conceitos e saberes ligados ao campo da gerontologia e da saúde, dentro da UEPB, e como as escritas e as falas dos idosos e idosas, como efeito dessas práticas educativas, repercutiram em maneiras de dizer o corpo velho. Problematizamos a invenção de um lugar, a Universidade Aberta à Maturidade, como um espaço em que é possível experienciar o envelhecimento inclusivo, integrado e ativo, através das práticas pedagógicas e discursos produzidos e praticados, subjetivando lugares mais aceitos, forjando novas identidades e viabilizando discursos e saberes que positivem essa experiência.

Os enunciados dos alunos e alunas idosos e idosas da UAMA foram problematizados no segundo capítulo como experiências com o envelhecimento produzidas nesse espaço de sociabilidade e intersubjetividade nas relações geracionais e intergeracionais construídas com o outro. Assim, produziram, nas formas de dizer, visibilizaram e performatizaram, junto ao espaço, envelhecimentos (re)inventados e (res)significados para si e para os outros, que emergiram como forma de transgredir valores e concepções que estabilizam e naturalizam as existências. A partir das sociabilidades, essas práticas se mostraram de múltiplas formas, construídas nas relações de intersubjetividades em relações intergeracionais e geracionais. Entre a cronologização que funcionaliza “as idades da vida”, os idosos e idosas subjetivam outros gestos, comportamentos e funções ligadas à uma ou outras experiências etárias. Os sujeitos buscaram visibilizar para outras ações que transcendem as convenções; receberam e representaram as suas experiências de variadas formas; enunciaram resistências como atuantes no processo de socialização inscrevendo “novos capítulos” para as subjetividades relacionadas à velhice, transcendendo fronteiras, expressando ao outro outras formas de existência, “[...] portanto uma maneira de dizer em que o enunciado e o ato de enunciação vão ter como que efeitos de retornos sobre o próprio sujeito” (FOUCAULT, 2010, p.65).

No último capítulo, quando refletimos sobre as diversas narrativas de homens e mulheres que se representam como alunos(as) idosos(as) na UAMA, quando narravam sobre os sentimentos em escritas ou relatos orais, e construíram histórias de vida, usando a memória como maneira de dizer a si, em infâncias, juventudes, na relação com a família, namoros e trabalho, percebemos como significavam ressentimentos e encorajamentos, no

que diz respeito, às formas de construir histórias de vida. A memória foi apropriada como uma maneira de dizer a si, em enredos para existências que afirmaram, reafirmaram ou (res)significaram identidades, que pretenderam se perpetuar, buscando legitimar histórias pessoais ou se apropriando de uma memória coletiva. As escritas e narrativas orais fizeram parte de um exercício de reminiscência, enquanto alternativas de resistência ao esquecimento e isolamento social, quando produziam textos conduzindo ao outro em sutis táticas, que desenhavam quadros de afirmação social, geracional, existencial, em modos de dizer representativos da história de uma geração, dos processos de pedagogização para o feminino e para o masculino em histórias sobre os gêneros, das barreiras e limites sociais para as feminilidades e masculinidades, contadas como experiências de si, ou como possibilidade de dizer de outra forma, como exercício de se colocar diante do outro, dando sombra e luz ao que os alegrou, inquietou, os tirou do lugar “sobre algo que dói em nossa época, sobre algo que é belo nesses tempos, paragens e talvez não esteja sendo suficientemente dito” (FISCHER, 2005, p.9).

A temática permite um aprofundamento em muitos outros debates que envolvem o envelhecimento. Penso que os silêncios em relação às práticas acerca do envelhecimento, enquanto uma experiência masculina, percebida, tanto no decorrer da pesquisa de campo, quanto no levantamento historiográfico, nos sugere questões que podem ser desenvolvidas em pesquisas futuras. Concordamos com Debert (2004), ao afirmar que “as reflexões sobre gênero e envelhecimento pouco têm se pautado por maneiras de conceber a experiência de homens e mulheres e o avanço da idade [...] as mulheres na velhice experimentariam múltiplas vulnerabilidades” (DEBERT, 2004, p.140) e, por ocasião do que o autor chama de “feminilização” do envelhecimento, as experiências femininas estão mais presentes em trabalhos, dissertações e teses. Mas em que medida e por quais motivos as experiências com os gêneros, o envelhecimento e as masculinidades ressoam sobre silêncios? Em que sentido a problemática da sexualidade pode nos encaminhar para pensar a diversidade das experiências de envelhecimento?

É preciso superar a gama de significados limitadores que se relacionam às possíveis justificativas para “uma feminilização” do envelhecimento. Talvez, algo que não pudemos dar conta nesse texto, o que não nos impede de aprofundar essas questões em trabalhos futuros, não tivemos a intenção de finalizações, conclusões acabadas. A *operação historiográfica* nos obriga a colocar um ponto final na dissertação. No entanto, dar por completo um debate tão complexo e cheios de nuances seria ingênuo. Sendo assim, sigo acreditando que a pesquisa se encaminha com potenciais imprevisíveis nos

textos que estão por vir. Prefiro acreditar que finalizo o inacabado de uma história que busquei contar, nesta escrita, com todas as lacunas que também lhe preencheram.

REFERÊNCIA

AGRA DO Ó, Alarcon. **A força de ontem, a ruína de hoje:** Graciliano Ramos e um relato acerca da velhice. Recife: ANPUH V encontro Nordeste de História e V Encontro Nacional de História, 2004.

_____. **Velhices Imaginadas:** memória, e envelhecimento no Nordeste do Brasil. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História e Filosofia da UFPE, 2008.

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. **A invenção do nordeste e outras artes.** 5.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Pedagogias: a arte de erigir fronteiras.** II Simpósio Linguagens e identidades da/na Amazônia Sul-Occidental, 04 a 08 de novembro de 2013, Acre. Disponível: http://simposiufac.blogspot.com/2013/06/pedagogia-arte-de-erigir-fronteiras_21.html
Acesso: 13/07/2017.

_____. **Nordestino a invenção do “falo”:** uma história do gênero masculino. 2. ed. São Paulo: Intermeios, 2013.

ALMEIDA, Marcos Antônio Bettine de. **Qualidade de vida: definições, conceitos e interfaces com outras áreas de pesquisa.** São Paulo: Escola de Artes, Ciências e Humanidades, 2001.

ANDRADE JUNIOR, Lourival. Os ciganos e os processos de exclusão. **Revista Brasileira de História.** São Paulo, v.33, nº66, p.95-112, 2013.

ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. **Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais.** São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, p.47-77, 2010.

ANDRADE, Vivian Galdino De. Escola Normal João Pessoa: formação do professorado em Campina Grande (1928-1942). **Revista Lugares de Educação [RLE].** Bananeiras-PB, v°.7, nº.14, p.57-71, jan./jul.2017.

ARIÈS, Philippe. **História Social da criança e da família.** 2.ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.

ASSMANN, Aleida. **Espaços de recordação: formas e transformações da memória cultural.** Campinas, São Paulo: Editora da Unicamp, 2011.

BANDINTER, Elisabeth. **O amor conquistado: o mito do amor materno.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

BARD, Christine. **A virilidade no espelho das mulheres.** In: CORBIN, Alain; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges. História da virilidade: a virilidade em crise? Séculos XX-XXI. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BEAUVOIR, Simone de. **A velhice: a realidade incômoda**. São Paulo: Difusora Europeia do Livro, 1970.

_____. **O segundo sexo: a experiência vivida**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016.

BENJAMIM, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. 3ªed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

BIASOLI-ALVES, Zélia Maria Mendes. Famílias brasileiras do século XX: valores e as práticas de educação da criança. **Revista Scielo**. Ribeirão Preto vº.5. nº.3, 1997.

BONADO, Nilda Marinho da Costa. Os arquivos escolares como fonte para a história da educação. **Revista brasileira de história da educação**. n º10 jul./dez.2005.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. São Paulo: Estudos Brasileiros, 1979.

BRASIL, Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: DF, 5 de outubro de 1988.

_____, Ministério da Previdência e Assistência Social. Lei nº. 10. 741. **Estatuto do Idoso**. Brasília: DF, 1º de outubro de 2003.

_____, Ministério da Previdência e Assistência Social. Lei nº.8.842. **Política Nacional Do Idoso**. Brasília: DF, 4 de janeiro de 1994.

BUTLER, Judith P. **Problemas de gênero: feminismos e subversão da identidade**. 13ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.

CABRAL FILHO, Severino. Campina Grande – PB (1930-1950) Modernização, cotidiano e cultura material. **Revista Patrimônio e Cultura Material**. nº.40, junho 2010.

CACHIONI, Meire. et. al. Metodologias e estratégias pedagógicas utilizadas por educadores de uma Universidade Aberta a Maturidade. **Educação & Realidade**. Porto Alegre. vº.40, nº. 1, p. 81-103, jan./mar. 2015.

CACHIONI, Meire. **Universidade para a Terceira Idade: A experiência dos alunos da Universidade São Francisco**. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação UNICAMP, 1998.

CACHIONI, Meire; NERI, Anita Liberalesso. Educação e gerontologia: desafios e oportunidades. **Revista Brasileira de Ciências e Envelhecimento Humano**. Passo Fundo. vº.1, nº.1, p. 99-115, jan./jun.2004.

CAVALCANTE, Silêde Leila Oliveira. **Do velho instituído pelo discurso da caridade e da higiene ao idoso saudável inventado pelos saberes gerontogeriatricos**. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História e Filosofia da UFPE, 2013.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 2010.

_____. **A invenção do cotidiano: Artes de fazer**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

CORBIN, Alain; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges. **História da virilidade: a virilidade em crise? Séculos XX-XXI**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

DA CUNHA, Jamilly Rodrigues; GOLDFARB, Maria Patrícia Lopes; BATISTA, Mércia Rejane Rangel. **Processos associativistas entre ciganos: discutindo o projeto político de uma família cigana em Condado –PB**. 29ª Reunião Brasileira de Antropologia, Natal/RN, 2014.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**. vº.1, nº.24, 2003.

DEL PRIORE, Mary. **História das mulheres no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

_____. **História do amor no Brasil**. 3.ed. São Paulo: Contexto, 2015.

DELUMEAU, Jean. **História do medo no Ocidente: 1300-1800 uma cidade sitiada**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

DIDI-HUBERMAN, Georges. Quando as imagens tocam o real. **Revista Pós**. Belo Horizonte, vº.2, nº.4, p.204-219, nov. 2012.

DOMINIQUE, Julia. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**. vº.1, nº.1, p.9-38, jan./jun.2001.

ELIAS N. **A solidão dos moribundos seguindo de Envelhecer e Morrer**. 1ªed. Rio de Janeiro: Zagar, 2001.

FAZITO, Dimitri. A identidade cigana e os efeitos de “nomeação”: deslocamentos das representações numa teia de discursos mitológicos – científicos e práticas sociais. **Revista de Antropologia**. São Paulo, USP, vº.49. nº. 2, p.689-724, jul./dez, 2006.

FERNANDES, *et. al.* **Políticas para a 3ª idade nos anos 90**. Brasília, DF: Associação Nacional de Gerontologia (ANG), out.1989.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Escrita acadêmica - arte de assinar o que se lê. In: COSTA, Marisa Vorraber; BUJES, Maria Isabel Edelweiss (orgs.) **Caminhos investigativos III: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p.117-140.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. 7ªed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

_____. **A escrita de si**. In: O que é um autor? Lisboa: Passagens. 1992.p.129-160.

_____. **A hermenêutica do sujeito**. 2ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2006.

_____. **História da sexualidade 3: o cuidado de si**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

_____. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1995.

_____. **O governo de si e dos outros. Curso de College de France (1982-1983)**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

_____. Verdade e subjectividade (Howison Lectures). **Revista de Comunicação e linguagem**. N.º 19. Lisboa: Edições Cosmos, 1993. p. 203-223.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. 4ª ed. Tradução de Mathias Lambert. Rio de Janeiro: LTC, 2014.

HALBWACHS, Maurice. **A memória Coletiva**. São Paulo: Centauro, 2003.

HILKNER, Regiane Aparecida Rossi. **Ciganos: Peregrinos do Tempo - Ritual cultura e tradição**. Tese de doutorado do Programa de Pós- Graduação em Multimeios, UNICAMP, 2008.

HILKNER, Regiane Rossi; HILNER, Mauro. Ciganos: um mosaico étnico. **Congresso internacional de psicologia social**. Scielo: nº4. vº.2, 2012.

JÚNIOR COSTA, Cesar Luiz Jerce da. **Revista diálogos Mediterrâneos**. Resenha: VEYNE, Paul. **Sêneca e o estoicismo**. São Paulo: Três Estrelas, 2015, 279p. n.12.junho/2017. Disponível em: <http://www.dialogosmediterraneos.com.br/index.php/RevistaDM> Acesso: 14/04/2018.

KACHAR, Vitória: **Longevidade: um novo desafio para a educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

LAROSSA, Jorge. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____. **Tremores: escritos sobre experiência**. 1ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Rio de Janeiro Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. A escolarização do doméstico. A construção de uma escola técnica feminina (1946-1970). **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, nº. 87, p.45-57, nov.1993.

_____. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

MEDEIROS, Almira Lins de. **Governamentalidade, Educação e Normatização: As práticas de subjetivação da Universidade Aberta à Maturidade**. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UFCG, 2013.

MONTENEGRO, Rosilene Dias. História e imaginário nos anos 1950 em Campina Grande. **Anais ANPUH – XXII Simpósio Nacional de História**. João Pessoa, 2003.

NASCENTES, Antenor. **Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1955.

NERI, Liberalesso. **Idosos no Brasil: vivências, desafios e expectativas na terceira idade**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo. Edições SESC, 2007.

ORTEGA, Francisco. **Amizade e estética da existência em Foucault**. Rio de Janeiro: Editora Graal Ltda, 1999.

PEREIRA, Érico Felden; TEIXEIRA, Clárisa Stefani; SANTOS, Anderlei dos. **Revista brasileira de educação física e esporte**. São Paulo, vº. 26, nº.2, p.241-250, abril./jun.2012.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres**. São Paulo: Contexto, 2007.

_____. **Mulheres públicas**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

PINSKY, Carla Bassanezi. **Fontes Históricas**. 3ªed. São Paulo: Contexto, 2014.

PRIORE DEL, Mary; BASSANEZI, Carla. **História das mulheres no Brasil**. 8º ed. São Paulo: Contexto, 2006.

RAGO, Margareth. **A aventura de contar-se: Foucault e a escrita de si de Ivone Gebara**. In: SOUZA, Luís Antônio Francisco de; SABATINE, Thiago Teixeira; MAGALHÃES, Bóris Ribeiro de. Michel Foucault: sexualidade, corpo e direito. Marília: Cultura Acadêmica Editora, 2011.

RAMOS, Keila Queiroz e Silva. **Os corpos enrugados e meus “outros” espelhos etários**. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia/CCHLA da UFPB, 2008.

REZENDE, Antônio Paulo. **A sedução do efêmero: solidão e pós-modernidade**. ANPUH – XIII Simpósio Nacional de História. Londrina, 2005.

_____. **Ruídos do efêmero: histórias de dentro e de fora**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2010.

RODRIGUES, Walece. As pedras na obra poética de Cora Coralina. **Anais do I Simpósio de Linguística, Literatura e Ensino do Tocantins**. UFT/ Araguaína – TO, 2013.

SAMPAIO, Paula Fautino. **Mulheres (in) dóceis: discursos e práticas de mulheres na vila de Cabaceiras- PB, 1930-1949**. Dissertação de mestrado apresentada ao PPGHUFPE: Recife, 2009.

SCHAIBER, Lilia Blima. **Violência dói e não é direito: a violência contra a mulher, saúde e os direitos humanos**. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

SEMINÁRIO NACIONAL O IDOSO NA SOCIEDADE ATUAL. **Associação Nacional de Gerontologia**. Brasília: DF, outubro, 1989.

SÊNECA. **A brevidade da vida**. São Paulo: Editora Escala, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da Silva. **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

_____. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2ªed. Belo Horizonte: Autentica, 2002.

SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes Von; NERI, Anita Liberalesso. **As múltiplas faces da velhice no Brasil**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2003.

SOARES, Magda. **Metamemórias-memórias: travessia de uma educadora**. 2ª.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SOUSA, Valdirene Pereira de. **Imagens do “mesmo outro” (Re) apropriações da velhice no.** Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em História, UFCG. Campina Grande, 2010.

TEIXEIRA, Rodrigo Corrêa. **História dos ciganos no Brasil.** Recife: Núcleo de Estudos Ciganos, 2008.

THOMSON, Alistair. Recompôr memórias: questões sobre a relação entre História Oral e as memórias. **Projeto História.** (15), abr. 1997.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a Educação.** 2ªed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

VIANNA, Maria Teixeira Werneck. **Reforma da Previdência: contexto atual, pós-verdade e catástrofes.** Palestra Ensp/FioCruz “Debates futuro do Brasil”, 2017.

ZANELLA, Andréia Vieira. Escolarização formal e cidadania: possíveis relações, relações possíveis? SILVEIRA, AF. et al., org. Cidadania e participação social. **Revista Scielo.** Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008. p. 84-91.

ANEXOS



COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS - CEP
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - UFPG
HOSPITAL UNIVERSITÁRIO ALCIDES CARNEIRO - HUAC



DECLARAÇÃO DE APROVAÇÃO DE PROJETO

Declaro para fins de comprovação que foi analisado e aprovado neste Comitê de Ética em Pesquisa – CEP o projeto de número CAAE: 64846216.7.0000.5182, Número do Parecer: 1.941.572 intitulado: **ARTES DE ENVELHECER: PRÁTICAS DE ESCOLARIZAÇÃO NA UNIVERSIDADE ABERTA À MATURIDADE (UAMA-CG), ENTRE GOVERNAMENTALIDADE, EXPERIÊNCIAS E IDENTIDADES.**

Estando o (a) pesquisador (a) ciente de cumprir integralmente os itens da Resolução n.º 466/ 2012 do Conselho Nacional de Saúde – CNS, que dispõe sobre Ética em Pesquisa envolvendo seres humanos, responsabilizando-se pelo andamento, realização e conclusão deste projeto, bem como comprometendo-se a enviar por meio da Plataforma Brasil no prazo de 30 dias relatório do presente projeto quando da sua conclusão, ou a qualquer momento, se o estudo for interrompido.

Andréia Oliveira Barros Sousa
Andréia Oliveira Barros de Sousa
Coordenadora *pro tempore* CEP/ HUAC

Campina Grande - PB, 09 de Julho de 2018.

Rua.: Dr. Carlos Chagas, s/ n, São José, Campina Grande – PB.
Telefone.: (83) 2101 – 5545. E-mail.: cep@huac.ufcg.edu.br

Folha 3 de 4



PROUFATI
Programa Universitário de Formação Avançada à Terceira Idade
UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAIBA
Coordenadora Institucional de Programas Especiais - CPE

FICHA DE INSCRIÇÃO

DADOS PESSOAIS			
Nome: [REDACTED]			
Endereço: Rua: <i>Santa Helena, 361</i>			
Bairro: <i>Santa Helena</i>		Complemento: -	
Idade: <i>60 anos</i>	UF: <i>PB</i>	CEP: [REDACTED]	
Telefones: Res: (83) <i>3361-2100</i>		Celular: <i>9858 6133</i>	Comercial: -
E-mail: -			
Data de nascimento: <i>20/11/1941</i>			
Natural de: <i>Estadão</i>		UF: <i>Paraíba</i>	
Cº de Identidade: <i>1.300.573-2</i>		SSP/PB	CPF: <i>468.570.604-87</i>
DADOS PROFISSIONAIS			
Empresa/Instituição: -			
Profissão: <i>Arquiteta</i>		Cargo: -	
Endereço Comercial: -			
Telefone: (83) -		AX: -	E-mail: -
FORMAÇÃO			
Graduação: 1º Grau <input checked="" type="checkbox"/> completo <input type="checkbox"/> incompleto			
2º Grau <input type="checkbox"/> completo <input type="checkbox"/> incompleto			
Ensino Superior <input type="checkbox"/> completo <input type="checkbox"/> incompleto			
Pós-Graduação <input type="checkbox"/> completo <input type="checkbox"/> incompleto			
Outros: -			
AS INFORMAÇÕES sobre o preenchimento do Curso <i>Artista do Idoso</i> disponibilizado de tempo para as aulas que ocorrerão durante os dias de semana? sim <input type="checkbox"/> não <input checked="" type="checkbox"/>			

Campina Grande, 20/07/2008

[REDACTED]
Assinatura

Ficha de matrícula, 2011.



 Universidade Estadual da Paraíba
 Coordenação Institucional de Programas Especiais - CPE
FICHA DE MATRÍCULA

DADOS PESSOAIS

Nome: [REDACTED]
 Nº de Matrícula: [REDACTED] Inscrição: 12.123-26 Orgão emissor: 557-PP
 CPF: [REDACTED]
 Data de Nascimento: 22/07/1983 Sexo: () Feminino () Masculino
 Estado Civil: () casado () separado () viúvo () solteiro () divorciado () separado () outros

Escolaridade:
 1º Grau Incompleto
 1º Grau Completo
 2º Grau Incompleto
 2º Grau Completo
 Curso Superior Incompleto
 Curso Superior Completo

ENDEREÇO

Endereço: Rua Capitão Arthur Maia Faria N. 277
 Bairro: Vila Brasil Complemento:
 Cidade: Campina Grande CEP:
 Estado: Paraíba
 Telefone: (41) 3343-1044 Celular:
 E-mail:

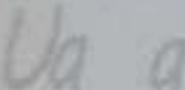
DADOS PROFISSIONAIS

Empresa:
 Profissão: Sr. Lúcio
 Endereço Comercial:
 Telefone: (41) FAX: E-mail:

OUTRAS INFORMAÇÕES:
 Possui algum conhecimento do Curso? Atualizado da Média
 Possui disponibilidade de tempo para as aulas que ocorrerão durante os dias de semana?
 27/08/2011 Campina Grande, 28/02/2011.

[REDACTED]
 Assinatura

Ficha de matricula, 2013.

ESTADUAL DA UNIVERSIDADE PARAÍBA - UEPB
COMISSÃO INSTITUCIONAL ESPECIAL PARA A FORMAÇÃO ABERTA
A MATUREZADE - CIEFAM
UNIVERSIDADE ABERTA A MATUREZADE - UAMA

FICHA DE INSCRIÇÃO

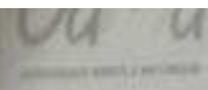
NOME: [REDACTED]		Mat:	
DATA DE NASCIMENTO: [REDACTED] Gênero: <input checked="" type="checkbox"/> M <input type="checkbox"/> F (preencher apenas)			
TÍTULO CIVIL: <input type="checkbox"/> Solteiro <input type="checkbox"/> Casado <input type="checkbox"/> Viúvo <input type="checkbox"/> Aliviado(a) <input type="checkbox"/> Separado <input type="checkbox"/> Divorciado			
Cidade: [REDACTED]		CPF: [REDACTED]	
ACIONALIDADE: Brasileira		NACIONALIDADE: Brasileira - PB	
IDENFICO: <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não			
IMPLANTADO:		MUNICÍPIO: Campina Grande	
IDADE: [REDACTED]		CEP: [REDACTED]	
TELEFONE RES: [REDACTED] CELULAR: [REDACTED]		E-MAIL: [REDACTED]	
ENDEREÇO DE URGÊNCIA: [REDACTED]			
ESCOLARIDADE: <input type="checkbox"/> 1ª Grau Incompleto <input type="checkbox"/> 1ª Grau Completo <input type="checkbox"/> 2ª Grau Incompleto <input type="checkbox"/> 2ª Grau Completo <input type="checkbox"/> Superior Incompleto <input type="checkbox"/> Superior Completo			
PROFISSÃO: [REDACTED]		EMPRESA:	
tem alguma doença? SIM / NÃO		Se sim, qual? [REDACTED]	
tem alguma medicação? SIM / NÃO		Se sim, qual? [REDACTED]	
alergia(s)? SIM / NÃO		Se sim, a que? [REDACTED]	
como tomou conhecimento do curso? [REDACTED]		Tamanho da Cidade: [REDACTED]	
Possui disponibilidade de tempo para as aulas que ocorrerão durante os dias da semana? SIM / NÃO Se sim, a que? [REDACTED]			

Campina Grande, [REDACTED]

[REDACTED]

Assinatura

Ficha de matrícula, 2015.

ESTADUAL DA UNIVERSIDADE PARAÍBA - UEPB
COMISSÃO INSTITUCIONAL ESPECIAL PARA A FORMAÇÃO ABERTA
À MATURIDADE - CIEFAM
UNIVERSIDADE ABERTA À MATURIDADE - DAMA

FICHA DE INSCRIÇÃO

NOME	[REDACTED]		Sexo	[REDACTED]	
DATA DE NASCIMENTO	01/07/1960	ORDEM	212	SEXO	<input checked="" type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/> Feminino
ESTADO CIVIL	<input type="checkbox"/> Solteiro <input type="checkbox"/> Casado <input type="checkbox"/> Viúvo <input type="checkbox"/> Separado <input type="checkbox"/> Divorciado <input type="checkbox"/> Outros				
R.E.	[REDACTED]	ORGÃO EMISSOR	[REDACTED]	[REDACTED]	
NACIONALIDADE	Brasileira	NACIONALIDADE	Extr. CE		
ENDEREÇO	Rua. Capim Santo, 22				
COMPLEMENTO		BARRIO	San. Soturno		
CIDADE	Campana Grande	CEP	55473-120		
TELEFONE RES.	4512-2024	CELULAR	73248-230	E-MAIL	ilda@uapb.net.br
CONTATO DE URGÊNCIA	[REDACTED] (MÃO ALTERNATIVA)				
ESCOLARIDADE	<input type="checkbox"/> 1ª Grau Incompleta <input type="checkbox"/> 1ª Grau completa <input type="checkbox"/> 2ª Grau Incompleta <input type="checkbox"/> 2ª Grau completa <input type="checkbox"/> Superior Incompleta <input checked="" type="checkbox"/> Superior completa				
PROFISSÃO	[REDACTED]		EMPRESA:		
Tem ou teve alguma doença?	<input checked="" type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO	Se sim, qual?	[REDACTED]		
Tem ou teve alguma medicação?	<input checked="" type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO	Se sim, qual?	[REDACTED]		
É alérgico(a)?	<input type="checkbox"/> SIM <input checked="" type="checkbox"/> NÃO	Se sim, a que?	[REDACTED]		
Como tomou conhecimento do curso?	[REDACTED]		Tamanho da Comissão: [REDACTED]		
Possui disponibilidade de tempo para os autos que ocorrerão durante os dias da semana?					
<input checked="" type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO					


 Assinatura

Campana Grande, 22/07/15

Ficha de matrícula, 2017.


CIEFAM

 Universidade Estadual da Paraíba
 Formação Para a Maturidade
 Aberta à Maturidade

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA - UEPB
 COORDENADORIA INSTITUCIONAL ESPECIAL PARA A FORMAÇÃO ABERTA À
 MATURIDADE - CIEFAM
 UNIVERSIDADE ABERTA À MATURIDADE - UAMA



REQUERIMENTO DE INSCRIÇÃO

NOME:		Mat.:	
DATA DE NASCIMENTO: / /	IDADE:	SEXO: () masculino () feminino	
ESTADO CIVIL: () solteiro(a) () casado(a) () viúvo(a) () divorciado(a) () outros:			
R.G.:	ORGÃO EMISSOR:	CPF.:	
NACIONALIDADE:		NATURALIDADE:	
ENDEREÇO:			
COMPLEMENTO:		BAIRRO:	
CIDADE:		CEP.:	
CELULAR:		WHATSAPP:	
TELEFONE RES.:		CONTATO DE URGÊNCIA:	
E-MAIL:		E-MAIL ALTERNATIVO:	
ESCOLARIDADE: () 1º Grau incompleto () 1º Grau completo () 2º Grau incompleto () 2º Grau completo () Superior incompleto () Superior completo			
RENDA: () Até 2 salários () 2 a 5 salários () Mais de 5 salários			
PROFISSÃO: () Aposentado(a) () Em atividade		LOCAL DE TRABALHO:	
Possui algum problema de saúde? () SIM () NÃO Se sim, qual?			
Toma alguma medicação? () SIM () NÃO Se sim, qual?			
É alérgico(a)? () SIM () NÃO Se sim, a que?			
Qual o interesse pelo curso?			
() Lazer () Conhecimento () Saúde () Socialização () Realização Pessoal () Outro Qual:			

Campina Grande, ___/___/___.

Assinatura