

DJULI MACHADO DE LUCCA

**A DIMENSÃO POLÍTICA DA COMPETÊNCIA
INFORMACIONAL: UM ESTUDO A PARTIR DAS
NECESSIDADES INFORMACIONAIS DE IDOSOS**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, do Centro de Ciências da Educação, da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciência da Informação, área de concentração: Gestão da Informação, linha de pesquisa: Organização, Representação e Mediação da Informação e do Conhecimento.

Orientação: Professora Doutora Elizete Vieira Vitorino.

FLORIANÓPOLIS
2015

Revisão Ortográfica e Gramatical: Charles Martins
Elaboração do Resumo em Inglês: Agnes Isabel Dalmolin
Elaboração do Resumo em Espanhol: André Luiz dos Santos

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

LUCCA, DJULI MACHADO DE
A DIMENSÃO POLÍTICA DA COMPETÊNCIA INFORMACIONAL : UM
ESTUDO A PARTIR DAS NECESSIDADES INFORMACIONAIS DE IDOSOS
/ DJULI MACHADO DE LUCCA ; orientadora, Elizete Vieira
Vitorino. - Florianópolis, SC, 2015.

287 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-
Graduação em Ciência da Informação.

Inclui referências

1. Ciência da Informação. 2. Competência Informacional.
3. Dimensão política da Competência Informacional. 4.
Necessidades Informacionais de idosos. 5. Idosos -
Competência Informacional. I. Vitorino., Elizete Vieira.
II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-
Graduação em Ciência da Informação. III. Título.

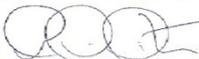
DJULI MACHADO DE LUCCA

**A DIMENSÃO POLÍTICA DA COMPETÊNCIA
INFORMACIONAL: UM ESTUDO A PARTIR DAS
NECESSIDADES INFORMACIONAIS DE IDOSOS**

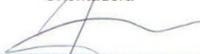
Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, do Centro de Ciências da Educação, da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciência da Informação, área de concentração: Gestão da Informação, linha de pesquisa: Organização, Representação e Mediação da Informação e do Conhecimento. Orientação: Professora Doutora Elizete Vieira Vitorino.

APROVADA PELA COMISSÃO EXAMINADORA EM
FLORIANÓPOLIS, 25 DE FEVEREIRO DE 2015.

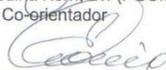
Prof.a Rosângela Schwarz Rodrigues, Dra. (PGCIN/UFSC)



Prof.a Elizete Vieira Vitorino, Dra. (PGCIN/UFSC)
Orientadora



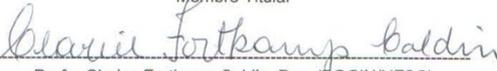
Prof. Vinícius Medina Kern, Dr. (PGCIN/UFSC)
Co-orientador



Prof.a Elisa Cristina Delfini Correa, Dra. (FAED/UEDESC)
Membro Externo



Prof. Francisco das Chagas de Souza, Dr. (PGCIN/UFSC)
Membro Titular



Prof.a Clarice Fortkamp Caldin, Dra. (PGCIN/UFSC)
Membro Titular

AGRADECIMENTOS

Tenho a plena certeza de que não seria possível concluir este trabalho sem o apoio e motivação que recebi no decorrer da jornada.

Primeiramente, gostaria de agradecer a Deus, a fonte da plenitude a qual procuro alcançar durante minha trajetória de vida;

Meus pais Júlio César e Dilma, que me deram um amor que não cabe em mil peitos e de muito se privam para me conduzir às metas as quais almejo. Meus pais me mostraram o significado do amor tal qual Olaf (o boneco de neve) discursa para Anna (a princesa) no filme Frozen: “amar é colocar as necessidades de alguém acima das suas”.

Minha irmã Gisele, que entendeu os momentos de ausência e me incentivou a “ir sempre em frente”;

Alguns outros membros da minha família: Tio Lourival, que cedeu por muitas semanas seu escritório confortável para que eu pudesse ter um pouco de silêncio para refletir; Tia Zilda, que ouviu muitas lamentações nos finais de semana e preparou almoços e jantares maravilhosos que me fizeram, por alguns momentos, esquecer de alguns percalços da pesquisa que me tiraram noites de sono; Minha prima Agnes, que em alguns momentos me “segurou nos braços”;

Aos amigos Orestes Trevisol, Priscila Menezes, Priscila Sena, Eliane Orelo, Eliane Pellegrini, Renata Padilha, Francisca Pinto, Igor Amorim e outros que por muitas vezes me tiraram dos momentos de estudo para me proporcionar algumas horas de lazer frutífero. Aproveito para me desculpar pelos desabafos e também agradecer pela compreensão que sempre tiveram comigo (e pelos convites!). Desse grupo, preciso agradecer especialmente ao Igor Amorim, que me aconselhou muito e deu verdadeiras aulas de Filosofia, além de atender a inúmeros telefonemas fora de hora para esclarecer algumas dúvidas que surgiram enquanto eu escrevia a seção sobre Filosofia Política.

As amigas e companheiras de casa: Cristine Bez, Renata Bet, Caroline Hoss e Emanuelle Rover, que também ouviram diversas lamúrias e sempre tiveram muita paciência com meus momentos de “piti”;

À Professora Elizete Vieira Vitorino, minha orientadora e exemplo de pessoa e profissional. Sempre paciente, dedicada, conselheira, companheira, amiga. Os quatro anos de parceria me deram a certeza que a levarei para a vida!

Aos membros da banca, que se empenharam em realizar contribuições para o enriquecimento deste trabalho: é uma bela demonstração de generosidade;

Aos demais professores e colegas do PGCIN, especialmente Professora Edna, Professor Vinícius e Professora Clarice, que me ofereceram discussões que colaboraram para que eu pudesse agregar mais conhecimento sobre meu campo e tema de pesquisa. Também à secretária do PGCIn, Sabrina de Conto, que sempre foi solícita ao atender meus pedidos e minhas dúvidas;

À CAPES, que cedeu uma bolsa de estudos para que eu pudesse me dedicar integralmente à pesquisa durante o mestrado;

Aos sujeitos da pesquisa, que se sensibilizaram do caráter da pesquisa e se dispuseram a “abrir o baú de experiências” voluntariamente, sem receber nada em troca. Durante a trajetória de pesquisa, essa foi a mais linda manifestação de generosidade que recebi;

Aos representantes da Prefeitura e Secretaria de Assistência Social dos municípios de São José e Governador Celso Ramos, que me atenderam com prestatividade e solícitude; e permitiram que eu pudesse coletar os dados;

Às funcionárias do Centro de Atenção ao Idoso (CATI), do município de São José, que realizaram uma verdadeira força-tarefa para me auxiliar a coletar os dados em tempo hábil;

Aos demais membros da família, amigos e colegas, que participaram de alguma forma dos meus momentos de descanso e reflexão.

“[...] Afinal, as encruzilhadas são de grande importância. Não são meras opções de acesso, mas de sobrevivência, e o curto caminho longo pode não levar a lugar algum. Se você estiver diante de uma encruzilhada, lembre-se do menino e preste atenção para não ser seduzido pelo corpo, por um caminho curto. Lembre-se de que a paz está primeiro com quem vem de longe.”

Nilton Bonder em “A alma imoral”

RESUMO

Objetiva compreender a dimensão política da Competência Informacional a partir das necessidades informacionais de idosos da região da Grande Florianópolis, localizada no Estado de Santa Catarina, (Brasil). Para atingir tal objetivo, pretende caracterizar, de acordo com a literatura e nos discursos de idosos, as diferentes percepções da dimensão política da Competência Informacional e descrever, de acordo com a literatura e nos discursos de idosos, as necessidades informacionais desses indivíduos. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, que busca nos discursos dos idosos compreender a percepção dos sujeitos sobre o objeto de pesquisa. Para representar os idosos da Grande Florianópolis é escolhido o município de São José, e então, são selecionados aleatoriamente os sujeitos participantes, mediante autorização. A técnica utilizada para a coleta de dados é a entrevista semiestruturada, que possibilita aos sujeitos exporem as experiências e percepções sobre o objeto de pesquisa de modo aberto e geral. Os dados coletados também são analisados qualitativamente, a partir da Técnica do Discurso do Sujeito Coletivo, que orienta o tratamento de dados de natureza discursiva, e visa organizar os discursos em um único, como se a entidade geral (idoso) fosse a emissora do discurso. A partir da análise dos discursos, constata que a dimensão política está latente nos discursos relacionados à informação e às necessidades informacionais, e que os idosos podem desenvolver a Competência Informacional com mais facilidade estando no coletivo. Ainda, observa-se que existe um *gap* entre teoria e prática em Competência Informacional: em algumas situações, percebeu-se que a teoria consultada não está em sintonia com a experiência vivida pelos sujeitos com relação ao objeto de pesquisa. Finaliza argumentando que a questão social (de inclusão de minorias) da Competência Informacional é idealizada, porém ainda pouco explorada no âmbito das práticas.

Palavras-chave: Competência Informacional. Dimensão política da Competência Informacional. Necessidades Informacionais de idosos. Idosos - Competência Informacional. Discurso do Sujeito Coletivo.

ABSTRACT

This study aims at understanding the political dimension of Information Literacy from information needs of elders in *Florianópolis*, in the state of *Santa Catarina* (Brazil). In order to achieve this goal, it is intended to categorize the different perceptions of the political dimension of Information Literacy according to a bibliographic study and speech analysis and to describe those elders' information needs by the means of speech analysis and a bibliographic study. This research is essentially qualitative, which seeks to understand the perception of the elders about the research subject in their own speech. So as to represent the elderly in great *Florianópolis* region, the city of *São José* was chosen, and the participants were randomly selected with their consent. The technique used for collecting data is semi-structured interview, which allows the participants to expose their experiences and perceptions of the research subject in an open and general way. The collected data is also analyzed qualitatively, and the analysis procedure of speech is called *Discurso do Sujeito Coletivo*, that guides the treatment of data of speech nature, and aims at organizing the speeches into a single one, as if elders in general were producing the speech. After speeches analysis, it was observed that the political dimension is latent in the speeches related to information and to the information needs, and that the elderly may develop Information Literacy easier when they are in the collective. Further, it was perceived that there is a gap between theory and practice in Information Literacy: in some situations it was noted that the consulted theory was not in line with the experience of the participants regarding the research subject. At last, it was concluded that the social matter (inclusion of minorities) of Information Literacy is idealized, but still little explored in the context of practice

Keywords: Information Literacy. Political dimension of Information Literacy. Information needs of elders. Elderly – Information Literacy. Speech Analysis.

RESUMEN

Objetiva comprender la dimensión política de la Alfabetización Informacional a partir de las necesidades informacionales de ancianos de la región de la Gran *Florianópolis*, ubicada en el estado de *Santa Catarina* (Brasil). Para alcanzar tal objetivo, se espera caracterizar, de acuerdo con la literatura y en los discursos de los ancianos, las necesidades informacionales de esos individuos. Se trata de una investigación esencialmente cualitativa, que busca en los discursos de los ancianos comprender la percepción de los sujetos sobre el objeto de investigación. Para representar los ancianos de la Gran *Florianópolis*, fue elegida la municipalidad de São José, y entonces fueron seleccionados aleatoriamente los sujetos participantes, mediante autorización. La técnica utilizada para la colecta de datos es la semiestructurada, que posibilita a los sujetos la exposición de las experiencias y percepciones sobre el objeto de investigación de modo abierto y general. Los datos colectados también fueron analizados cualitativamente. Lo procedimiento de la analice de datos es denominado Discurso del Sujeto Colectivo, que orienta el tratamiento de los datos de naturaleza discursiva y visa organizar los discursos en un único, como si la entidad general (anciano) fuera la emisora del discurso. A partir del análisis de los discursos, se constata que la dimensión política está latente en los discursos relacionados a la información y a las necesidades informacionales y, que los ancianos pueden desarrollar la Alfabetización Informacional con más facilidad cuando está en el colectivo. Todavía, se observa que existe un *gap* entre la teoría y práctica en Alfabetización Informacional: en algunas situaciones, es posible percibir que la teoría consultada no está en sintonía con la experiencia vivida por los sujetos con relación al objeto de investigación. Finaliza argumentando la cuestión social (de inclusión de minorías) de la Alfabetización Informacional es idealizada, pero todavía poco explorada en el ámbito de las prácticas.

Palabras clave: Alfabetización Informacional. Dimensión política de la Alfabetización Informacional. Necesidades Informacionales de ancianos. Ancianos – Alfabetización Informacional.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1: Fluxograma da Competência Informacional	64
Ilustração 2: Ligação possível entre as dimensões das NI e as competências.....	68
Ilustração 3: Mapa político dos municípios que pertencem à Mesorregião de Florianópolis.....	147

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Quadro comparativo entre as concepções de Competência Informacional	62
Quadro 2: estratégias de busca nas bases de dados	142
Quadro 3: Caracterização dos sujeitos: dados gerais (bloco 1).....	161
Quadro 4: caracterização dos sujeitos: informações sobre relações sociais (Bloco 2).....	162
Quadro 5: caracterização dos sujeitos: informações sobre qualidade de vida (bloco 3)	162

LISTA DE SIGLAS

AC – Ancoragens
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CATI – Centro de Atenção à Terceira Idade
CNDI - Conselho Nacional dos Direitos do Idoso
DSC – Discurso do Sujeito Coletivo
ECH – Expressões-Chave
IAD1 – Instrumento de Análise de Discurso 1
IAD2 – Instrumento de Análise de Discurso 2
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IC – Ideias Centrais
IDH – Índice de Desenvolvimento Humano
IFLA – International Federation of Library Associations and Institutions
IL – Information Literacy
LAI – Lei de Acesso à Informação
LISA – Library and Information Science Abstracts
OMS – Organização Mundial da Saúde
ONU – Organização das Nações Unidas
PNI – Política Nacional do Idoso
PNUD - Programa das Nações Unidas para o desenvolvimento
RS – Representações Sociais
SciELO – Scientific Electronic Library Online
SESC - Serviço Social do Comércio
SUS – Sistema Único de Saúde
TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TRS – Teoria das Representações Sociais
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
UIL - Instituto Unesco para Aprendizagem ao Longo da Vida
UnATI – Universidades Abertas à Terceira Idade
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	25
1.1 JUSTIFICATIVA	28
1.1.1 Justificativa Pessoal.....	28
1.1.2 Justificativa Social.....	29
1.1.3 Justificativa Científica.....	31
1.2 DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA E APRESENTAÇÃO DOS OBJETIVOS	32
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-CONCEITUAL	33
2.1 A SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO COMO A SOCIEDADE DA APRENDIZAGEM	34
2.2 O MOVIMENTO DA COMPETÊNCIA INFORMACIONAL E O SEU DESENVOLVIMENTO NOS SUJEITOS.....	41
2.2.1 Histórico e evolução de conceitos e práticas de Competência Informacional	42
2.2.2 Necessidades de Informação para o desenvolvimento da Competência Informacional	66
2.2.3 Dimensões da Competência Informacional	69
2.2.4 O desenvolvimento da Competência Informacional nos idosos.....	71
2.2.5 O desenvolvimento da Competência Informacional sob a perspectiva da mediação da informação: em foco o profissional da informação	76
2.3 A DIMENSÃO POLÍTICA DA COMPETÊNCIA INFORMACIONAL: BUSCANDO SIGNIFICADOS A PARTIR DA FILOSOFIA POLÍTICA	79
2.3.1 Entendendo filosofia política	80
2.3.2 A filosofia Socrática de Aristóteles e as relações sociais construídas em sociedade.....	86
2.3.3 Os filósofos iluministas e a questão da cidadania e da liberdade.....	91
2.3.4 Comunidade e emancipação: a filosofia política na contemporaneidade	100
2.4 IDOSO E SEU ESPAÇO NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA.....	106
2.4.1 Aspectos gerais sobre envelhecimento humano	107
2.4.2 O Idoso: sujeito em foco.....	109
2.4.3 Qualidade de vida dos idosos.....	112
2.4.4 Relações sociais na velhice	116

2.4.5 Movimento social dos idosos e a formação de Grupos da Terceira Idade	119
2.4.6 A cidadania do idoso e as políticas públicas.....	123
2.4.7 Educação de idosos.....	129
2.4.8 Necessidades informacionais de idosos.....	132
3. ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	137
3.1 PRINCÍPIOS TEÓRICOS NORTEADORES DA PESQUISA	137
3.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	141
3.2.1 O levantamento bibliográfico	141
3.2.2 A pesquisa de campo: procedimentos.....	143
3.3 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS	144
3.4 CONSIDERAÇÕES SOBRE O AMBIENTE E OS SUJEITOS DA PESQUISA	146
4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	149
4.1 CONSIDERAÇÕES GERAIS SOBRE O INSTRUMENTO DE COLETA	149
4.2 O PERCURSO DE COLETA DE DADOS (RELATO DE CAMPO): em foco a experiência da pesquisadora.....	150
4.3 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS	160
4.4 O DISCURSO DO SUJEITO COLETIVO	163
5. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS: AS INTERPRETAÇÕES DO DSC	169
5.1 COMPETÊNCIA INFORMACIONAL PARA DESENVOLVURA DURANTE A TRAJETÓRIA DE VIDA: NECESSIDADES DE INFORMAÇÃO E FONTES UTILIZADAS PELO IDOSO DO CATI NA BUSCA PELA INFORMAÇÃO ...	170
5.2 O CONHECIMENTO COMO FATOR DE CONQUISTA DA LIBERDADE DO IDOSO: EM FOCO A AUTONOMIA PROPORCIONADA PELA APROPRIAÇÃO DA INFORMAÇÃO	172
5.3 VIDA EM SOCIEDADE E INTERAÇÃO SOCIAL COMO FORMA DE DESENVOLVER A COMPETÊNCIA INFORMACIONAL: EM FOCO AS RELAÇÕES SOCIAIS CONSTRUÍDAS PELO IDOSO NO AMBIENTE DO CATI.....	174
5.4 O CONHECIMENTO COMO FATOR DE CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA DO IDOSO.....	181

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	187
REFERÊNCIAS	193
APÊNDICES.....	219
APÊNDICE A - INFORMAÇÕES SOBRE POPULAÇÃO E IDH DAS CIDADES QUE CONTEMPLAM A REGIÃO DE FLORIANÓPOLIS	219
APÊNDICE B – AUTORIZAÇÃO DA SECRETARIA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL DE SÃO JOSÉ PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA COM OS IDOSOS VINCULADOS AO CATI ..	220
APÊNDICE C –TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	221
APÊNDICE D – FORMULÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA.....	222
APÊNDICE E – ROTEIRO DE ENTREVISTA	224
APÊNDICE F–TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS.....	226
APÊNDICE G –IAD1 (INSTRUMENTO DE ANÁLISE DO DISCURSO 1)	254
APÊNDICE H–IAD2 (INSTRUMENTO DE ANÁLISE DO DISCURSO 2)	271

1. INTRODUÇÃO

Sociedade da informação, sociedade do conhecimento ou sociedade da aprendizagem são denominações utilizadas por filósofos, estudiosos e pesquisadores para identificar o paradigma atual. Embora envolvam discursos diferentes quanto à epistemologia, existe um consenso quanto ao contexto atual: o contexto da sobrecarga informacional. Vivemos num emaranhado informacional, e os sistemas social, político e econômico requerem que sejamos consumidores informacionais, ou seja, que utilizemos informação intensamente nas atividades rotineiras do dia a dia (MOORE, 1999).

Vitorino e Piantola (2009, p. 131) afirmam que no contexto atual, é essencial o desenvolvimento de habilidades que permitam o uso consciente, criativo e benéfico da informação. Essas habilidades, em conjunto com os conhecimentos e experiências pessoais, possibilitam-nos desfrutar de informação para atingirmos qualidade de vida e cidadania, e obtermos vantagem competitiva no mundo do trabalho. Desse modo, nesta era da informação, somos chamados a desenvolver a Competência Informacional.

Originalmente denominado *Information Literacy*, esse movimento surgiu na década de 1970 para caracterizar as habilidades, atitudes, comportamentos e valores relacionados com a utilização da informação (CAMPELLO, 2003) que podem ser desenvolvidos pelo ser humano durante sua trajetória de vida.

A temática da Competência Informacional, durante o seu desenvolvimento científico, foi incorporada à dinâmica do aprendizado ao longo da vida, que também se trata de um movimento que estimula os cidadãos a aprenderem continuamente e independentemente: tal modelo, além de outros aspectos, estimula a absorção de conhecimentos fora dos ambientes tradicionais de aprendizagem, e com indivíduos que não estejam, necessariamente, frequentando alguma instituição de ensino.

Segundo a teoria da Competência Informacional, um indivíduo competente em informação é capaz de **encontrar, avaliar e usar** a informação **eficazmente** na solução de problemas e na tomada de decisão (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, 1989, tradução nossa); ou seja, a Competência Informacional trata de um processo que pode ser desenvolvido nos indivíduos, observando a cognição de cada um. Constitui-se de um fluxo, o qual envolve o reconhecimento de necessidades informacionais; a busca de fontes de informação para atender às necessidades; a avaliação do conteúdo informacional

encontrado para determinar se este pode atender à demanda informacional; e o uso efetivo da informação para a trajetória de vida.

No fluxo da Competência Informacional, a necessidade de informação constitui a primeira etapa. Essa necessidade, segundo Le Coadic (1996), é caracterizada por um estado de conhecimento no qual o indivíduo se encontra quando se confronta com a exigência de uma informação que lhe falta e lhe é necessária para prosseguir um trabalho ou agir em determinada situação. Quando este sujeito é competente em informação, ele sabe de suas necessidades informacionais e tenta encontrar as informações mais apropriadas para supri-las. Nesse sentido, Miranda (2006, p. 99) destaca que o processo de desenvolvimento da Competência Informacional significa “proporcionar ao usuário não só a capacidade de entender suas próprias necessidades de informação, mas também satisfazê-las, e se possível, com seus próprios meios”. Dessa forma, as necessidades de informação podem ser um foco a ser explorado na questão do desenvolvimento da Competência Informacional.

Já observamos que esta competência pode ser desenvolvida de maneira diferente em cada pessoa, de acordo com as características particulares dos indivíduos. Nos diferentes grupos de pessoas (crianças, adolescentes, idosos, estudantes, profissionais) esse desenvolvimento se assemelha, o que possibilita traçarmos um “padrão”, que é útil para a criação de modelos para o desenvolvimento da Competência Informacional, alguns hoje disponíveis para serem implementados¹.

O grupo de idosos apresenta algumas características que tornam o processo de desenvolvimento da Competência Informacional ímpar, como por exemplo, o declínio cognitivo, inerente ao processo de envelhecimento (CHARCHAT-FISHMAN *et. al.*, 2005), que pode em algumas situações prejudicar este processo. Esse declínio da cognição pode fazer com que as necessidades de informação não sejam reconhecidas com tanta naturalidade como em outros grupos. Por outro lado, o desenvolvimento dessa competência, especialmente neste grupo, pode estimular a cognição dos indivíduos, e, assim, auxiliar na preservação das capacidades inteligíveis.

¹Os modelos para o desenvolvimento da Competência Informacional constituem-se em esquemas para serem seguidos, e são criados depois de uma observação exaustiva do modo como a Competência Informacional acontece em um determinado grupo de pessoas (PIANTOLA, 2011, p. 32). Abordaremos de uma forma mais detalhada sobre os esquemas na subseção 2.2.1.

Os idosos também possuem um convívio social característico. É comum observarmos nas comunidades grupos de idosos que desenvolvem atividades em conjunto. Essas atividades possibilitam a inserção social e demonstram o interesse do idoso de estar em grupo, de compartilhar as experiências, de viver coletivamente. A busca pelo coletivo também faz parte da Competência Informacional: é a dimensão política, que representa a dimensão coletiva, aquela que designa *o ser político*, o homem que na sociedade constrói suas relações e exerce sua cidadania participando da vida pública (VITORINO; PIANTOLA, 2011).

Além dessa dimensão, outras três também estão compreendidas no movimento da Competência Informacional: a técnica, a ética, a estética. Cada dimensão é compreendida “como uma face, uma parte de um todo que não se mantém sozinha ou sobrevive sem a outra face ou as outras partes – as outras dimensões” (VITORINO; PIANTOLA, 2011, p. 102). Sabemos que, para que a Competência Informacional se desenvolva de maneira saudável, é preciso que as dimensões estejam presentes, em harmonia. Porém, é saudável que estas sejam pesquisadas isoladamente, para serem compreendidas em plenitude. Por acreditarmos que a dimensão política dos idosos está latente, nos propomos a compreender algumas de suas manifestações no processo de desenvolvimento da Competência Informacional desses sujeitos.

A dimensão política representa a sociabilidade do ser: então, é natural. No idoso, desenvolvimento desta dimensão a partir do movimento da Competência Informacional pode contribuir para o alcance da qualidade de vida neste grupo: ora, observamos que 49% dos idosos de uma pesquisa consideram que a qualidade de vida significa **o convívio social, a capacidade para estabelecer contato com as pessoas e fazer novas amizades** (DALLA VECCHIA *et. al.*, 2005). Ainda, o desenvolvimento dessa dimensão pode ser um estímulo para a promoção das demais dimensões, e, assim, a Competência Informacional esteja presente de maneira íntegra neste indivíduo.

Na tarefa de desenvolver a Competência Informacional – seja no idoso ou nos demais indivíduos – o profissional da informação tem papel preponderante. Esse papel se manifesta no momento da mediação da informação, que, no movimento da Competência Informacional, constitui em um processo que estimula o indivíduo a aprender ao longo da vida, e independentemente. Neste movimento, o profissional da informação seria o “educador para a Competência Informacional”, e a interação com demais profissionais também é saudável.

Entendemos que neste trabalho, o idoso, o profissional da informação e outros profissionais que possam auxiliar no processo de desenvolvimento da Competência Informacional são as “figuras principais”, e é nesse sentido que vamos procurar explorá-los durante o desenvolvimento do trabalho.

1.1 JUSTIFICATIVA

A pesquisa científica é realizada diante de necessidades ou motivações verificadas no decorrer da vida acadêmica, ou a partir da percepção de um *gap*, de uma lacuna na teoria científica de uma disciplina ou tema de pesquisa. Assim, diversos fatores motivaram esta pesquisadora para o desenvolvimento deste trabalho. Além de interesse particular, foi também motivação o desejo de contribuir com a ciência da informação e a sociedade em geral. Esses e outros fatores que serviram de estímulo para que esta pesquisa fosse realizada estão explicitados a seguir.

1.1.1 Justificativa Pessoal

Nesta subseção, peço permissão para escrever em primeira pessoa do singular, pois quero aqui trazer algumas motivações pessoais que me levaram a desenvolver esta pesquisa.

No ano de 2011, iniciei meus estudos sobre Competência Informacional, inicialmente vinculada à dimensão técnica, como catalogação² e pesquisa científica. Nesse mesmo ano, fui integrada ao GPCIn – Núcleo de Estudos e Pesquisas em Competência Informacional da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), e, associada a este, comecei a desenvolver estudos sobre o desenvolvimento da Competência Informacional nos indivíduos, partindo do pressuposto de que tal desenvolvimento se dá de diferentes formas nos diferentes grupos de pessoas, ao observar as características particulares de cada grupo.

Ao compreender sobre o desenvolvimento da Competência Informacional nos indivíduos, interessei-me pelo grupo dos idosos, primeiramente pelo fato de ser um grupo crescente em termos

² Em trabalho publicado juntamente com Elizete Vieira Vitorino e Marcela Reinhardt de Souza, esta pesquisadora apresenta o saber fazer catalogação como parte integrante da dimensão técnica da Competência Informacional (VITORINO; DE LUCCA; SOUZA, 2012).

demográficos principalmente no cenário brasileiro, e também pela visível carência de estudos relacionados ao tema em âmbito mundial (a partir do levantamento bibliográfico nas bases de dados, identifiquei apenas dois artigos que tratam dos assuntos “*Information Literacy*” e “*elderly*” no mesmo documento). Também me despertou interesse particular o fato de os idosos estarem carentes em relação ao acesso à informação, talvez por consequência da exclusão digital e social sofrida por esse grupo de pessoas, identificada por meio de uma pesquisa do Comitê Gestor da Internet no Brasil, em 2011 (CENTRO DE ESTUDOS..., 2011).

A partir dessa percepção, realizei uma pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) referente ao desenvolvimento da Competência Informacional dos idosos a partir da perspectiva das necessidades de informação desses indivíduos, trabalho este desenvolvido em 2012/2 e que resultou em artigo publicado no ano de 2013 (DE LUCCA; VITORINO, 2013). A partir dessa pesquisa, verifiquei que o idoso que está integrado ao “coletivo” de alguma forma - seja participando de um grupo de convívio ou de um movimento - tem a dimensão política evidenciada perante às demais (técnica, ética, estética). Então, interessei-me em realizar um estudo sobre essa dimensão no grupo de idosos, abordando sobre grupos de convívio da terceira idade, que são movimentos característicos dessa camada populacional.

Este trabalho atende ao meu anseio pessoal de contribuir com uma pesquisa inédita no campo da Ciência da Informação, e também responder minha indagação sobre a contribuição dos grupos de convívio (ou seja, de viver coletivamente) para o desenvolvimento da Competência Informacional nos idosos.

1.1.2 Justificativa Social

Ao observarmos o desenvolvimento da Competência Informacional acontecendo de diferentes formas nos indivíduos, um grupo em particular desperta interesse: o grupo de idosos. Podemos considerar que esse grupo é formado de indivíduos carentes informacionais, observando que nos dias de hoje uma parte considerável do conteúdo informacional circula na internet, um meio de comunicação que não costuma ser utilizado pela população idosa³. Associando ao fato

³Dos idosos participantes de uma pesquisa do Comitê Gestor da Internet no Brasil realizada no ano de 2011, 12% dos entrevistados afirmaram já ter tido

desse grupo apresentar, geralmente, declínio cognitivo, consideramos que o grupo de idosos hoje merece atenção especial.

Os dados demográficos indicam que a população idosa vem crescendo nos últimos anos. Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS) (2011), o grupo de idosos é considerado o que mais cresce em termos proporcionais. Segundo projeções, no período de 2000 a 2020, essa população no Brasil deve duplicar, passando de 13,9 para 28,3 milhões de pessoas. (IBGE, 2009, p. 38). Assim como no Brasil, essa população também deve aumentar nos países considerados “em desenvolvimento”, devido ao aumento da qualidade da saúde pública, ao avanço da medicina, crescimento econômico ou até mesmo devido à redução no número de filhos (inversão da pirâmide demográfica). Quanto ao aspecto cognitivo, entendemos que o desenvolvimento da Competência Informacional para idosos, pode ainda, contribuir para o retardamento dos efeitos cognitivos do envelhecimento, considerando que ao desenvolver as habilidades informacionais os idosos passam a exercitar e desenvolver o cérebro, ou seja, estimular a cognição.

O idoso também faz parte de uma camada da população considerada pela UNESCO como vulnerável (UNESCO, 2009). No documento denominado “Educação e aprendizagem para todos: olhares dos cinco continentes” essa instituição chama atenção para o aprendizado ao longo da vida dos grupos vulneráveis (ignorantes, pobres, indígenas, camponeses, idosos, etc), que talvez não sejam contemplados em pesquisas científicas e em programas de *Information Literacy* (IL).

O documento da UNESCO ainda destaca a importância do aprendizado ao longo da vida para os idosos, afirmando que “a aprendizagem ao longo da vida para os mais velhos assumiu um novo significado, pois prepara essas pessoas para novos tipos de trabalho, serviços sociais e comunitários e atividades de lazer” (UNESCO, 2009, p. 16). Para que essas estratégias sejam implementadas, foi criado o Instituto Unesco para Aprendizagem ao Longo da Vida (UNESCO *Information Literacy* (UIL)), para avaliar periodicamente os progressos na aprendizagem ao longo da vida das camadas vulneráveis.

Nesse sentido, consideramos que esta pesquisa pode contribuir para as atividades de promoção do aprendizado ao longo da vida nos idosos, voltando atenção para pesquisas que contemplem as camadas vulneráveis. Ressaltamos que o desenvolvimento da Competência

Informacional e aprendizado ao longo da vida podem auxiliar a preparar esses indivíduos para a autonomia e cidadania, visando o aumento da sua qualidade de vida.

1.1.3 Justificativa Científica

A Ciência da Informação é caracterizada como uma ciência social, ou seja, busca uma compreensão do social e do cultural, e tem sua função social voltada para o ser que procura a informação (LE COADIC, 1996, p. 21). Wersig e Neveling (1975 apud FREIRE, 2004) já afirmam que a responsabilidade social da ciência da informação é assegurar que aquelas pessoas que necessitam de conhecimento possam recebê-lo, independentemente de ter procurado ou não. Compreendendo essa função, percebemos a necessidade de que sejam movidos esforços não só no sentido de prover para a sociedade ferramentas de acesso, mas sim de proporcionar recursos para a autonomia na busca e na utilização da informação.

A dinâmica da Competência Informacional responde à responsabilidade social da Ciência da Informação na medida em que os indivíduos que a desenvolvem são capazes de reconhecer quando uma informação é necessária, e têm a capacidade para localizar, avaliar e utilizar de modo eficaz uma informação (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, 1989, tradução nossa). Nesse sentido, entendemos que a Ciência da Informação pode cumprir seu papel social no momento em que são direcionadas pesquisas científicas no âmbito da Competência Informacional e o seu desenvolvimento nos indivíduos desta sociedade.

Ainda, reiteramos que o levantamento bibliográfico que realizamos não recuperou nenhum artigo científico que aborde a dimensão política da Competência Informacional a partir de uma perspectiva da filosofia política. Com relação aos idosos, constatamos, também a partir do levantamento bibliográfico, que esse tema é praticamente inexplorado na comunidade científica internacional: existem apenas duas publicações que tratam desses dois temas em associação (GUST, 2006; WILLIAMSON; ASLA, 2009).

Dessa forma, este trabalho procura contribuir com a construção de conhecimento científico no campo da Ciência da Informação, além de também buscar colaborar para a consolidação da teoria em Competência Informacional no contexto brasileiro.

1.2 DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA E APRESENTAÇÃO DOS OBJETIVOS

Diante das motivações que nos levaram a desenvolver esta pesquisa, nos confrontamos com indagações, tais como: quais são as necessidades de informação dos idosos da Grande Florianópolis? Como esses indivíduos podem desenvolver a Competência Informacional nas suas relações sociais, sob o enfoque da dimensão política? Para responder a essas questões, nosso objetivo neste trabalho é **compreender a dimensão política da Competência Informacional a partir das necessidades informacionais de idosos da região da Grande Florianópolis, do Estado de Santa Catarina**. Para atender ao objetivo, nos propomos a:

- a) Caracterizar, de acordo com a literatura científica e nos discursos de idosos, as diferentes percepções da dimensão política da Competência Informacional;
- b) Descrever, de acordo com a literatura científica e nos discursos de idosos, as necessidades informacionais desses indivíduos.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-CONCEITUAL

Nesta seção, oferecemos um panorama teórico-conceitual para a compreensão dos temas envolvidos nesta pesquisa: **A Competência Informacional, a Dimensão Política, os idosos.**

A primeira subseção refere-se ao contexto maior que envolve a sociedade atual: sociedade da informação. A concepção da sociedade da informação como a sociedade da aprendizagem também é explorada a partir de alguns vieses.

A segunda subseção envolve o movimento da Competência Informacional: seu histórico; evolução dos conceitos e práticas; a relação com as necessidades de informação e as dimensões da Competência Informacional, com foco para a dimensão política, que é a dimensão a ser investigada nesta pesquisa. Ainda, exporemos sobre algumas particularidades quanto ao desenvolvimento desta competência especificamente no grupo de idosos, que, como já sabemos, é o grupo a ser estudado. Além disso, explanaremos algumas especificidades sobre a relação entre mediação da informação e o movimento da Competência Informacional. É nesse ponto que o profissional da informação entra em voga: também realizaremos algumas considerações sobre o papel deste profissional no processo do desenvolvimento da Competência Informacional.

Na terceira subseção, abordaremos sobre política de maneira geral, por meio de alguns debates que envolvem esta disciplina: o homem como um ser social (relação entre homem e sociedade), a liberdade, igualdade, e, inevitavelmente, sobre democracia e relações entre Estado/sociedade (o papel do Estado).

A última subseção a ser apresentada refere-se aos sujeitos da pesquisa: os idosos. Inicialmente, abordaremos sobre envelhecimento humano de modo geral (processo pelo qual os idosos sofrem), e também de algumas questões que envolvem o idoso: qualidade de vida; relações sociais; educação para idosos, e, também, a organização de idosos em movimentos sociais, que é uma alternativa que lhes possibilita exercerem a “dimensão política”. Por fim, no último tópico realizaremos algumas considerações em relação às necessidades de informação dos idosos.

2.1 A SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO COMO A SOCIEDADE DA APRENDIZAGEM

“Todos os dias, somos inundados por grandes quantidades de informação. Redes de rádio, emissoras de televisão que emitem notícias 24 horas por dia e uma imensa variedade de recursos on-line têm desafiado nossas percepções de gerenciamento de informação [...]” (OBAMA, 2009, tradução nossa). Barack Obama, ao apresentar esse trecho em declaração que publicou em 2009, nitidamente se referiu a um fenômeno que se multiplica em progressões geométricas na medida em que novas redes de comunicação são criadas: o fenômeno da sobrecarga informacional.

Esse fenômeno toma atualmente tais proporções devido à disseminação da informação em massa facilitada pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). Embora seja um tema em voga no momento, a sobrecarga informacional não é um fenômeno recente. Ora, há quem diga que a primeira sobrecarga informacional aconteceu nos primórdios da Europa Moderna (BURKE, 2002; BURKE, 2003), quando a invenção da imprensa de Gutenberg desencadeou a disseminação da informação em massa.

A partir daquele momento, temos observado que a informação vem agregando valor. Na Idade Contemporânea, Matellart (2006, p. 57) em seus estudos sobre Norbert Wiener (1948) destaca que tal foi o reconhecimento da informação como recurso de vantagem competitiva, que essa foi a causa da Segunda Revolução Industrial, processo histórico que eclodiu aproximadamente na década de 1870. González de Gómez (2002, p. 29), em seus estudos sobre Porat (1977), também constata que, no início da Idade Contemporânea, observavam-se atividades nas quais a informação atuava como auxiliar a outras atividades principais, o que representa valor desse insumo para vantagem competitiva.

A sobrecarga informacional que estamos vivenciando iniciou-se em meados do século XX, devido à divulgação da informação no período pós-guerra (SARACEVIC, 1996). Concomitantemente, percebeu-se a

emergência de atividades econômicas que tinham como função principal a produção, processamento ou distribuição da informação, diferentemente daquelas atividades em que a informação tinha uma função secundária e subordinada a uma outra

função principal (PORAT, 1977 *apud* GONZÁLEZ DE GÓMEZ, 2002, p. 29)

Assim, uma mudança de paradigma aconteceu: da *labor theory of value* para a *knowledge theory of value* (MATTELART, 2006, p. 83). Ou seja: aconteceu a passagem de uma economia baseada em trabalho para uma economia baseada em conhecimento. Com a consolidação desse paradigma, dizemos que uma nova sociedade originou-se: a sociedade pós-industrial, denominação cunhada por Daniel Bell (GONZÁLEZ DE GÓMEZ, 2002; MATTELART, 2006).

Nos fins da década de 1970, outro cenário começaria a ser construído a partir da junção do paradigma pós-industrial coma eclosão de novas Tecnologias de Informação e Comunicação. Surge, então, a denominação sociedade da informação.

A sociedade da informação representa uma mudança de paradigma. Os fenômenos, processos, atividades de informação são reconhecidos como um plano constitutivo das atividades e manifestações econômicas, sociais e culturais (GONZÁLEZ DE GÓMEZ, 2002, p. 30). Como o fator central de desenvolvimento econômico, a informação “flui a velocidades e em quantidades há apenas poucos anos inimagináveis” (TAKAHASHI, 2000, p. 3). O que possibilita esta disseminação quase instantânea da informação é a tecnologia, que se apresenta indissociável do paradigma da sociedade da informação.

Resgatando Obama (2009), entendemos que a sobrecarga informacional nos “inunda” de informações e desafia nossas percepções de gerenciamento da informação. Os indivíduos inseridos na sociedade da informação se veem num emaranhado “informacional”, porém, ao mesmo tempo, procuram apossar-se da informação para obter vantagem nas rotinas diárias. Moore (1999, p. 94) observa que, na sociedade da informação:

as pessoas usam mais intensamente informação, em suas atividades como consumidores: para escolher com critério entre diferentes produtos, conhecer seus direitos, serviços públicos ou controlar ainda mais suas próprias vidas. Utilizam, igualmente, a informação como cidadãos, para exercer seus direitos e responsabilidades cívicas.

Assim, os indivíduos podem utilizar recursos de informação no dia a dia, tornando-se **consumidores informacionais**, e podem também dispor de qualidade de vida no momento em que se apossam da informação para tomar decisões mais adequadas nas diversas situações que se apresentam na vida em sociedade (TAKAHASHI, 2000).

Nesse contexto, surgem novas discussões e teorias na área da educação, as quais partem do princípio de que a educação tradicional não dá conta de preparar os cidadãos para o cenário atual. Encontramos pessoas que se utilizam da informação para o bem-estar e qualidade de vida, ao mesmo tempo em que encontramos indivíduos que possuem dificuldades de absorver tantas informações divergentes. Assim, o processo educacional se molda para o novo contexto: *the challenge of change* (POOLE *et. al.*, 2007; JARVIS, 2012; DUNNE, 2013).

Dessa forma, estimula-se o processo de aprendizagem para o **desafio da mudança**. Esse chamado a aprender faz com que a sociedade da informação seja idealizada como a sociedade da aprendizagem (ASSMANN, 2000; UNESCO, 2010; BIESTA, 2012; BALL, 2013; DUNNE, 2013), sendo esta algumas vezes tratada como sinônimo daquela (ASSMANN, 2000, p. 8).

Assmann (2000) afirma que é fundamental considerar a sociedade da informação como a sociedade da aprendizagem. Dunne (2013, p. 7-8, tradução nossa) menciona que esse novo modelo de aprendizagem prepara os indivíduos para a rápida mutação, que é peculiar deste mundo complexo (MORIN, 2006) e fluido (BAUMAN, 2001). Ball (2013, p. 145, grifo do autor) acredita que o que está em construção é uma nova ontologia de aprendizagem e de política e uma **tecnologia de si** muito elaborada, por meio das quais direcionamos nossos corpos e subjetividades de acordo com as necessidades de aprendizagem.

O relatório Educação para todos, elaborado pela UNESCO, esclarece que a dinâmica da sociedade da aprendizagem é a aprendizagem ao longo da vida, na qual o indivíduo desenvolve a estratégia de aprender a aprender, para assim enfrentar as diversas situações informacionais que ocorrem tanto na vida pessoal quanto na vida profissional (UNESCO, 2010). Biesta (2012) destaca o direito à aprendizagem ao longo da vida como um direito humano. Assmann (2000, p. 9) ressalta que esta não deve se limitar a um período específico: a aprendizagem na sociedade da informação significaria um “processo que dura toda a vida, com início antes da idade da escolaridade obrigatória, e que decorre no trabalho e em casa”.

Dunne (2013, p. 6) afirma que esse modelo pode preparar para a autonomia e para a flexibilidade. Acredita que forma indivíduos

independentes para escolherem seus próprios caminhos. Assmann (2000) considera que pode criar indivíduos com uma memória vivencial autônoma e personalizada, que sabem escolher o que lhes interessa, tornando o aprendiz um verdadeiro gestor dos seus processos de aprendizagem.

De fato, o aprendizado ao longo da vida torna os indivíduos seus próprios empreendedores e os prepara para a vantagem competitiva no universo informacional. Dunne (2013, p. 7, tradução nossa) afirma que o objetivo principal da aprendizagem ao longo da vida é “formar indivíduos preparados para lidar com as demandas do mundo do trabalho”, enquanto a UNESCO (2010, p. 32) destaca que este modelo de aprendizagem pode também oferecer novas oportunidades de empregabilidade:

ela deve abrir as possibilidades da educação a todos, com vários objetivos: oferecer uma segunda ou terceira oportunidade; dar resposta à sede de conhecimento, de beleza ou de superação de si mesmo; ou, ainda, aprimorar e ampliar as formações estritamente associadas às exigências da vida profissional, incluindo as formações práticas.

Assim, o fato de a aprendizagem ao longo da vida preparar o indivíduo para a vantagem competitiva e para o “*world of work*” (mundo do trabalho, em inglês) citado por Dunne, faz com que alguns autores levantem críticas. Biesta (2012) relaciona a aprendizagem ao longo da vida à economia do conhecimento: acredita que esse modelo trata-se de um investimento em empregabilidade no mercado informacional, e trata o *ser* como capital humano, além de afirmar que a mudança no processo educacional aconteceu devido a uma demanda do mercado: de “*learning to be*” (aprender para ser, em inglês) para “*learning to be productive*” (aprender para ser produtivo, em inglês) (BIESTA, 2012, p. 8, tradução nossa).

Ball (2013) concorda com Biesta (2012): afirma que aprender significa, cada vez menos, aprender sobre algo; enquanto crescentemente aprende-se a ser alguma coisa, que é, neste caso, aprender para ser empregável (BALL, 2013, p. 150). O autor também faz uma crítica à autonomia: acredita que a aprendizagem ao longo da vida, por engajar os indivíduos para o autoaprimoramento e a autonomia, acaba impulsionando para aprendizagens sozinhos e solitários,

que conduz para um mundo desprovido de comunidade e compromisso no qual, crescentemente, as relações sociais são valorizadas somente por seu valor extrínseco: “não temos mais simplesmente relações sociais, nós as fazemos, sendo que essas relações precisam ser gerenciadas” (BALL, 2013, p. 151). O autor acredita que, a longo prazo, o novo modelo de educação resultará em uma aprendizagem progressivamente fragmentada, criando aprendizes sem profundidade, flexíveis, solitários, alertas, responsáveis e desprovidos de sociabilidade (BALL, 2013, p. 152).

De fato, o mundo atual se encaminha para a sociedade individualizada (BAUMAN, 2008). Bauman (2000, 2001, 2003, 2008) aborda em suas obras sobre os fenômenos que incitam a individualização, e dentre eles destaca o mercado capitalista, a globalização e o anseio pela liberdade, que é relacionada à segunda. A sociedade está orientada a seguir por este caminho, e a aprendizagem ao longo da vida, ao que parece, é uma tentativa de encaminhar os aprendizes para um modelo que esteja de acordo com as mudanças estruturais que a sociedade vem transcorrendo. Esta é a opinião que Duarte (2001, p. 37) parece defender:

enquanto a educação tradicional seria resultante de sociedades estáticas, nas quais a transmissão dos conhecimentos e tradições produzidos pelas décadas passadas era suficiente para assegurar a formação das novas gerações, a nova educação deve pautar-se no fato de que vivemos em uma sociedade dinâmica, na qual as transformações em ritmo acelerado tornam os conhecimentos cada vez mais provisórios, pois um conhecimento que hoje é tido como verdadeiro pode ser superado em poucos anos ou mesmo meses.

Portanto, o incentivo à autonomia não prepara os indivíduos a somente aprenderem sozinhos, mas, acima de tudo, auxilia-os a criarem novos conhecimentos que estejam condizentes com a sua própria realidade. Duarte (2001, p. 37) também compactua com essa ideia: acredita que ao contrário da transmissão de conhecimentos, o ideal é que sejam oferecidas condições para que o aprendente crie o seu conhecimento, a partir da associação da informação com a experiência pessoal. Assim, acontecerá uma transformação social radical: criaremos “indivíduos com criatividade em termos de capacidade de encontrar novas formas de ação que permitam melhor adaptação aos ditames da

sociedade capitalista” (DUARTE, 2001, p. 38). Assim, forma-se o indivíduo flexível criticado por Ball (2013).

Dunne (2013) também destaca a necessidade de a educação se adequar e responder às exigências do mundo em mudança. Para responder ao desafio da mudança, a autora aposta no desenvolvimento de *core skills* (Competências-chave, em inglês). Segundo a autora, em vez de competências técnicas e cada vez mais específicas, o processo educacional deve centralizar-se no desenvolvimento de competências centrais e genéricas, e preparar o indivíduo para que seja capaz de transpô-las para os diversos contextos durante a vida. Essas competências concentram-se em três pontos centrais: **pensar, aprender e adaptar-se**; que se revelam em habilidades básicas, como resolução de problemas, comunicação e trabalho em equipe (DUNNE, 2013). A partir do estímulo ao desenvolvimento de *core skills*, a autora acredita que estaremos respondendo às demandas da chamada sociedade da aprendizagem.

Este parece ser o desafio imposto pela sociedade da informação para o processo educacional: preparar indivíduos hábeis, que possam lidar com novos suportes e novas tecnologias, que possam aprender independentemente, para assim aprender durante toda a vida. Nas palavras de Takahashi (2000), o desafio é “formar os indivíduos para aprender a aprender, de modo a serem capazes de lidar positivamente com a contínua e acelerada transformação da base tecnológica”. Em suma, formar indivíduos competentes, e, como já afirmamos anteriormente, as competências apreciadas são aquelas mais amplas e gerais, em vez daquelas centrais e específicas. São as *core skills* preconizadas por Dunne (2013).

Esta parece ser uma tendência aliada à ideia de **interdisciplinaridade**: unir diversos saberes com vistas à solução de problemas concretos. A tendência é dispensar a necessidade de *experts* (JAPIASSU, 1994). Se observarmos a ideia de competência de modo geral, é possível constatar que está atrelada à tendência da interdisciplinaridade, de aplicação do saber. A competência parece constituir uma tendência que objetiva a formação de indivíduos autônomos e livres para resolverem seus próprios problemas com base em conhecimentos adquiridos.

A noção de competência é estudada em diversas áreas do conhecimento, com destaque para a pedagogia e administração. De modo geral, observamos que se trata de

uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles. Para enfrentar uma situação da melhor maneira possível, deve-se, via de regra, pôr em ação e em sinergia vários recursos cognitivos complementares, entre os quais estão os conhecimentos (PERRENOUD, 1999, p. 7).

Assim, a competência se manifesta no momento em que conhecimento e atitude se unem, ou seja, a competência representa a união entre teoria e prática. Perrenoud (1999) preconiza que a competência vai muito além da memorização de teorias e aplicação na vida prática: quando as situações saírem da rotina, o indivíduo deve fazer relacionamentos, interpretações, interpolações, inferências, invenções; em suma, complexas operações mentais cuja orquestração só pode construir-se ao vivo, a partir tanto do saber quanto da visão da situação. Assim, Perrenoud (1999, p. 8, grifo do autor) enfatiza:

uma competência nunca é a implementação “racional” pura e simples de conhecimentos, de modelos de ação, de procedimentos. Formar em competências não pode levar a dar as costas à assimilação de conhecimentos, pois a apropriação de numerosos conhecimentos não permite, *ipso facto*, sua mobilização em situações de ação.

É nesse sentido que Ropé e Tanguy (1997, p. 16) destacam: “a competência é um atributo que só pode ser apreciado e avaliado em uma situação dada”, por exigir dos indivíduos a mobilização de recursos – para Perrenoud (1999), recursos cognitivos – na solução de situações complexas, que estão fora de planejamento.

Como parte do contexto da sociedade da informação e da aprendizagem ao longo da vida, surge na década de 1970 a noção de Competência Informacional, que significa a competência desenvolvida para tirar proveito da informação, que na sociedade atual está disponível em quantidades inimagináveis (TAKAHASHI, 2000). O movimento da Competência Informacional visa à preparação dos indivíduos para **aprender a aprender e aprender ao longo da vida**. Abordaremos sobre a noção de Competência Informacional e o desenvolvimento desta nos indivíduos na próxima subseção.

2.2 O MOVIMENTO DA COMPETÊNCIA INFORMACIONAL E O SEU DESENVOLVIMENTO NOS SUJEITOS

Podemos considerar a Competência Informacional como uma disciplina científica estudada sob diversos enfoques na literatura nacional e internacional. Assim como qualquer disciplina que é explorada sob muitos prismas, diversos são os desacordos conceituais. Porém, o consenso existe em um ponto: a Competência Informacional é um movimento indissociável da sociedade da informação e da aprendizagem desde a sua gênese.

Sobre essa relação, alguns autores afirmam que a Competência Informacional representa um requisito para a vantagem competitiva na sociedade da informação, e prepara os indivíduos para o mundo do trabalho, uma vez que “a informação é o grande negócio de hoje” (DOYLE, 1994, p. 1, tradução nossa). Em outra linha, autores com perspectiva humanizada do tema afirmam que a Competência Informacional significa uma forma de autonomia e de liberdade, e prepara “indivíduos educados e membros autônomos da sociedade contemporânea, com estrutura e capacidade para construir significados para sua própria vida e para participar de forma consciente e reflexiva na vida pública” (SHAPIRO; HUGHES, 1996, p. 5, tradução nossa). Assim, segundo essa linha, a Competência Informacional contempla a emancipação na era da informação.

A partir do levantamento bibliográfico realizado, percebemos que, desde o surgimento do movimento, vastas pesquisas têm sido realizadas tanto no âmbito da teorização, da conceituação e da definição; quanto em práticas. Essas pesquisas têm sido realizadas tanto por organizações e associações, quanto por pesquisadores. Verificamos que a situação de pesquisa em Competência Informacional em âmbito internacional está em tal patamar que já observamos a realização de eventos científicos e publicação de periódicos científicos específicos para discussão sobre o tema⁴.

⁴ Dentre os eventos científicos que abordam especificamente Competência Informacional, podemos destacar o *Librarians' Information Literacy Annual Conference* (LILAC), *European Conference on Information Literacy* (ECIL) e *Annual Indiana University Libraries Information Literacy Colloquium*. Com relação aos periódicos científicos que publicam artigos envolvendo o tema, destacamos o *Journal of Information Literacy* (JIL) e *Communications in Information Literacy*.

De modo geral, sabemos que a Competência Informacional significa a capacidade que o indivíduo desenvolve para reconhecer quando uma informação é necessária: esta capacidade de localizar, acessar, avaliar, utilizar, aplicar e criar essa informação (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, 1989, tradução nossa; IFLA, 2005), de forma consciente, criativa e benéfica (VITORINO; PIANTOLA, 2009, p. 131), para o desenvolvimento, a prosperidade e a liberdade (IFLA, 2005). A Competência Informacional se desenvolve no ser humano: é somente no indivíduo que podemos compreender a sua dinâmica. De toda a forma, o indivíduo competente em informação é aquele que “tem uma profunda consciência, conexão e fluência com o ambiente informacional” (LLOYD, 2003, p. 2, tradução nossa); é, portanto, o indivíduo que está sensibilizado do papel que a informação pode desempenhar na sua trajetória de vida.

Ainda existem muitas facetas em que a Competência Informacional é explorada. Entendemos que hoje este movimento é reconhecido na comunidade científica internacional – haja vista a quantidade de publicações sobre o tema indexadas em bases de dados; porém, sabemos que para que obtivesse tal reconhecimento, foram necessários estímulos - ou iniciativas - daqueles que chamamos **precursores da Competência Informacional**. Devido a isso, exporemos o movimento da Competência Informacional de forma cronológica, partindo dos primeiros movimentos até as práticas que observamos em publicações recentes.

Na próxima subseção, abordaremos a evolução da temática em âmbito mundial e também no contexto brasileiro, local em que o tema só foi citado pela primeira vez na década de 2000.

2.2.1 Histórico e evolução de conceitos e práticas de Competência Informacional

A Competência Informacional surgiu na década de 1970, período de quebra de paradigma e eclosão da sociedade da informação. Em 1974, Paul Zurkowski, enquanto presidente da Comissão Nacional sobre Bibliotecas e Ciência da Informação dos Estados Unidos, escreveu um documento intitulado *The information service environment: relationships and priorities*. Logo no início do texto, o autor confessou que já naquele tempo experimentávamos uma superabundância de informação que excedia a capacidade de avaliá-la. Zurkowski (1974) ressaltou: a superabundância informacional era uma condição universal. Tendo a consciência de que “*information is not knowledge*” (informação

não é conhecimento, em inglês) (ZURKOWSKI, 1974, p. 4), o autor sugere o desenvolvimento da Competência Informacional para que o indivíduo possa transformar a informação disponível em conhecimento aplicável nas situações do dia-a-dia.

Com foco no contexto americano, o autor aborda, na maior parte do documento, a produção e distribuição da informação. Ainda, podemos observar que em alguns trechos, surge a preocupação com o consumidor da informação. O autor distingue o indivíduo competente em informação daquele que não atingiu ainda esse nível:

 pessoas capacitadas na aplicação de recursos de informação no trabalho podem ser chamadas de alfabetizadas em informação. Elas aprendem técnicas e habilidades para utilizar a ampla gama de ferramentas de informação e fontes primárias para planejar soluções informacionais para seus problemas. Os indivíduos da parcela restante da população, enquanto alfabetizados no sentido de ler e escrever, mas que não conseguem medir o valor da informação e não tem a habilidade de moldar a informação para suas necessidades, devem, realisticamente, ser considerados analfabetos de informação (ZURKOWSKI, 1974, p. 9, tradução nossa).

Percebemos que, embora tenha sido escrita num período distinto do atual, a definição de competentes em informação elaborada pelo autor é válida. A Competência Informacional revela-se no indivíduo que tira proveito da informação disponível em qualquer suporte, enquanto o indivíduo que ainda não possui essa condição apresenta dificuldades em transformar a informação em conhecimento e aplicá-lo na solução de problemas. Verificamos ainda que essa definição foca na aplicação do conhecimento no **mundo do trabalho**.

Nas décadas de 1980 e 1990, nos Estados Unidos, houve uma gama de publicações que objetivaram oferecer princípios para delimitar o corpus teórico desta disciplina científica. Os estudos de Kuhlthau (1987), Ridgeway (1990), Behrens (1994) e Doyle (1994) foram experiências de revisão de conceitos e literatura, e deram conta de compilar e apresentar parte da literatura publicada na época. Mais adiante, essas pesquisas foram compiladas no estudo de Bawden (2001), que nos ofereceu o conteúdo dos documentos. Sobre a publicação de Bawden (2001), trata-se de uma revisão de conceitos sobre Competência

Informacional, a partir de pesquisas publicadas nas décadas de 1980 e 1990, a qual abrange 20 anos de pesquisa científica sobre o tema, indexada na base de dados *Library and Information Science Abstracts* (LISA).

Entendemos que o período que compreende as décadas de 1980 e 1990 obteve extensa literatura, haja vista a quantidade de revisões de conceitos publicadas na época. Compreendemos que esta pesquisa não dá conta de relacionar todas as obras e suas contribuições, e por isso, trazemos para a discussão o documento intitulado *Presidential Committee on Information Literacy: Final Report*, que ainda hoje é citado na literatura nacional e internacional. Esse documento é um relatório publicado em 1989 pelo Comitê Presidencial em Competência Informacional dos Estados Unidos, uma organização vinculada à *American Library Association*.

Diferentemente daquele documento elaborado por Paul Zurkowski que representa o pensamento sobre Competência Informacional voltado para o contexto mercadológico, o relatório da ALA nos parece mais “humanizado” e direcionado aos consumidores da informação (ainda com o foco no contexto americano). A abordagem “humanizada” inicia no fragmento em que a Competência Informacional é relacionada à **qualidade de vida e busca da felicidade**:

na vida individual, americanos têm tradicionalmente valorizado a qualidade de vida e a busca da felicidade, no entanto, esses objetivos estão cada vez mais difíceis de alcançar devido às complexidades da vida na sociedade dependente de informação e tecnologia que vivemos hoje. As oportunidades culturais e educacionais disponíveis na maior parte das comunidades são muitas vezes perdidas por pessoas que não têm a capacidade de manter-se informadas de tais atividades, e as vidas de analfabetos em informação são mais propensas a serem baseadas em experiências de vida de segunda-mão, como, por exemplo, a televisão. Por outro lado, a vida é mais interessante quando se sabe o que está acontecendo, que oportunidades existem e onde alternativas para práticas atuais podem ser descobertas (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, 1989, p. 1, tradução nossa).

A partir da citação, percebemos que, primeiramente, a ALA acredita que **a sociedade é dependente de tecnologia**, e que não utilizá-la poderia prejudicar a qualidade de vida; também, a organização reconhece que a informação é crucial para uma vida baseada em boas experiências (felicidade). Enquanto organização com responsabilidade social, membros da ALA também parecem preocupar-se com a informação tendenciosa veiculada por alguns meios de comunicação de massa, que pode ser absorvida por indivíduos com baixo nível de desenvolvimento dessa competência. O documento nos leva a uma reflexão: indivíduos com baixo nível de Competência Informacional podem ser **facilmente manipulados**. Ainda, a partir da primeira frase da citação da *American Library Association*, percebemos que a Competência Informacional pode ser considerada um conjunto de habilidades pessoais, que se revela somente na vida individual, concepção reforçada em outra parte do documento:

Competência Informacional é, portanto, uma forma de empoderamento pessoal. Ela permite que as pessoas aceitem ou recusem a opinião de especialistas e se tornem independentes na busca pela verdade. Dá aos indivíduos a capacidade de construir seus próprios argumentos e experimentar a emoção na busca pelo conhecimento. Ela não só os prepara para a aprendizagem ao longo da vida; mas, ao experimentar a emoção de suas próprias missões bem-sucedidas para o conhecimento, a Competência Informacional também cria nos jovens a motivação para prosseguir na aprendizagem ao longo da vida (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, 1989, p. 1, tradução nossa).

Agora com relação à autonomia e liberdade, também percebemos o viés individual, que revela pouca interação com outros indivíduos. O texto preconiza que, na medida em que o indivíduo desenvolve sua Competência Informacional, pode se tornar emancipado e, assim **buscar independentemente a verdade**, sem auxílio ou intermediação.

Ainda, a declaração relaciona a Competência Informacional com a sociedade da informação, e insere a biblioteca como organização que possui papel fundamental na promoção da Competência Informacional:

a Competência Informacional é uma habilidade de sobrevivência na era da informação. Em vez de se afogar na abundância de informação que inunda suas vidas, os indivíduos competentes em informação sabem como encontrar, avaliar e utilizar a informação eficientemente para resolver um problema particular ou tomar uma decisão – independente se a informação selecionada vier de um computador, um livro, uma agência governamental, um filme, ou qualquer outro recurso possível. Bibliotecas, que fornecem um ponto de acesso público significativo a tais informações e normalmente sem nenhum custo, devem desempenhar um papel chave na preparação dos indivíduos para as demandas da sociedade da informação de hoje (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, 1989, p. 1, tradução nossa).

Apoiados nessas definições de Competência Informacional e cientes de que é preciso promover o desenvolvimento dessa competência em todos os âmbitos – seja no trabalho, na educação ou para desenvolvimento pessoal – a *American Library Association* propõe uma série de estratégias para a era da informação, na qual a chave é a interação: seja com outros atores – professores, alunos, profissionais – seja com diferentes tipos de recursos. O foco está na horizontalidade da interação: todos aprendem e ensinam ao mesmo tempo.

A *American Library Association* (1989, p. 1, tradução nossa) também preconiza que a interação entre os profissionais é saudável para promover a Competência Informacional no ambiente escolar:

Professores devem trabalhar de forma consistente com os bibliotecários, profissionais de recursos de mídia e designers institucionais, tanto dentro das escolas quanto das comunidades, para assegurar que os projetos dos alunos estejam sendo experiências de aprendizagem desafiadoras, interessantes e produtivas, que possam dar orgulho para todos. Não seria surpreendente em tal escola encontrar uma força-tarefa estudantil para resolver uma importante questão comunitária com o objetivo de fazer uma apresentação pública dos resultados na televisão a cabo ou até mesmo numa entrevista coletiva. Também não seria

incomum encontrar o bibliotecário orientando esta força-tarefa por meio de questões iniciais e sua multidisciplinaridade [...] Bibliotecários devem liderar *workshops* periódicos de professores e assegurar que a escola esteja tirando o máximo de proveito de seus investimentos.

Percebemos que, ao relacionar a Competência Informacional à qualidade de vida, à liberdade e à autonomia e, na medida em que insere responsabilidade de profissionais na promoção do movimento, essa declaração possui em seu cerne um caráter humanizado.

Assim, entendemos que ainda nas primeiras décadas de pesquisa em Competência Informacional, já eram observadas diferentes perspectivas de análise deste movimento. O relatório de Zurkowski (1974) representou uma visão mercadológica do fenômeno, enquanto o estudo da *American Library Association* (1989) apresentou uma visão humanista de emancipação/liberdade. Essas diferentes linhas, ao que parece, permanecem até hoje: podemos perceber por meio de alguns exemplos, como o estudo de Monge e Frisicaró-Pawlowski (2014) - que aborda sobre a transferência da Competência Informacional da universidade para o mundo do trabalho (visão mercadológica) e Lloyd *et. al.* (2013) – que apresenta a Competência Informacional como estratégia para a inclusão social (visão humanista de emancipação/liberdade).

Verificamos que o período que compreendeu as décadas de 1970, 1980 e 1990 foi marcado por pesquisas de cunho teórico/conceitual, que deram conta de oferecer um *corpus* teórico para a disciplina científica que havia emergido. O período que compreende o final da década de 1990 e início da década de 2000 também foi produtivo: a partir desse período, observamos o surgimento de pesquisa em Competência Informacional em países emergentes – como o caso do Brasil (CAREGNATO, 2000; DUDZIAK, 2001), e, conseqüentemente, a “globalização da Competência Informacional”: verificamos o aumento do número de pesquisas contemplando outros contextos além do norte-americano, como Austrália, Nova Zelândia e Espanha (GÓMEZ-HERNÁNDEZ; BENITO-MORALES, 2001; BUNDY, 2004).

Como conseqüência da consolidação da Competência Informacional enquanto disciplina científica, ressaltamos o aumento no número de pesquisas com o foco de formular diretrizes e estratégias para ações práticas. Isso não significa que o *corpus* teórico tenha sido deixado de lado: na década de 2000, é possível que essa temática tenha

recebido suas maiores contribuições teóricas, após ter ganhado espaço no debate científico.

A tendência para pesquisas contemplando ações iniciou ainda no final da década de 1990: no ano de 1998, a *Association of College and Research Libraries* (1998) atualizou a declaração da *American Library Association* (1989) que apresentamos anteriormente, propondo algumas diretrizes para que os ideais em Competência Informacional anteriormente apresentados (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, 1989) fossem alcançados. O documento apontou diretrizes, recomendações e apresentou alguns ideais já atingidos, tanto por estratégias da própria organização, quanto por progressos realizados independentemente de estratégias.

Christine Bruce (1999) seguiu a tendência de pesquisa em práticas publicando o resultado de experiências de profissionais da área acadêmica na busca pelo desenvolvimento da Competência Informacional em seus ambientes de trabalho. O resultado ao qual chegou revela cinco novas concepções que, na ocasião, divergiam da teoria. Segundo a autora, o desenvolvimento da Competência Informacional no ambiente de trabalho possui:

- Ênfase em variações da tecnologia;
- Ênfase na capacidade de se envolver em responsabilidades profissionais amplas e gerais em vez de habilidades específicas;
- Colaboração social ou interdependência entre os colegas em vez de ênfase na capacidade individual;
- Necessidade de parceria com mediadores da informação;
- Ênfase na manipulação intelectual de informações em vez de habilidade técnica com Tecnologia da Informação (BRUCE, 1999, p. 35, tradução nossa).

Os resultados alcançados por Bruce (1999) denotaram a importância de fortalecer a teoria em Competência Informacional apoiada em práticas e experiências. As concepções levantadas pela autora tiveram repercussão na comunidade científica internacional: sua pesquisa consta na lista dos 30 artigos sobre o tema mais citados na literatura internacional, segundo o levantamento bibliográfico que realizamos a partir dos dados levantados pela base de dados *Web of Science*.

Os resultados alcançados por Bruce (1999) nos levaram a algumas constatações. Primeiramente, entendemos que a Competência Informacional se fortalece no coletivo, na medida em que interagimos com outros indivíduos. A parceria acontece tanto com outros colegas, no compartilhar da informação, quanto com profissionais mediadores da informação. Ainda, constatamos que os mediadores da informação continuam exercendo suma importância no processo de busca e uso da informação. A questão da mediação no processo de desenvolvimento da Competência Informacional será abordada na subseção 2.2.5.

Também ressaltamos, na pesquisa de Bruce (1999), a tendência para o desenvolvimento de *core skills*, ou seja, já naquele momento apresentava-se a necessidade de se estimular competências-chave para a solução de problemas mais amplos e gerais. A reflexão a partir da leitura de Bruce nos levou a outra constatação: a tecnologia auxilia no desenvolvimento da Competência Informacional, mas não é fator-chave. Isso significa que é possível que sejamos competentes informacionais ainda que não tenhamos habilidades com suportes tecnológicos.

A partir da observação de ações em Competência Informacional, podemos perceber que essa competência se manifesta semelhantemente nos indivíduos, conforme o desenvolvimento cognitivo de cada um. Assim, surgem **padrões**. Em 2000, a *Association of College and Research Libraries* publicou o documento intitulado *Information Literacy Competency Standards for Higher Education*, que apresentou padrões e indicadores de desenvolvimento em estudantes de ensino superior. Os padrões partem do pressuposto de que o indivíduo competente em informação é capaz de:

- 1) Determinar a natureza e a extensão da necessidade de informação;
- 2) Acessar a informação necessária de forma eficaz e eficiente;
- 3) Avaliar a informação e suas fontes criticamente e incorporar a informação selecionada em sua base de conhecimentos e sistema de valores;
- 4) Individualmente ou como membro de um grupo, utilizar a informação efetivamente para atingir um propósito específico;
- 5) Compreender as questões econômicas, legais e sociais que envolvem o uso de informações e acesso e uso da informação de forma ética e legal (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000).

Associados a esses padrões, o documento lista 22 indicadores. Por meio dos indicadores é possível mensurar o desenvolvimento da

Competência Informacional dos indivíduos. Desse modo, não haveria “incompetente” ou competente em informação, mas sim indivíduos em diferentes níveis de desenvolvimento dessa competência.

A partir do momento em que a Competência Informacional pode ser mensurada, algumas estratégias para o seu desenvolvimento podem ser traçadas, como, por exemplo, a concepção de **programas**. No ano de 2003, a *Association of College and Research Libraries* (2003) publicou o documento intitulado *Characteristics of programs of Information Literacy that illustrate best practices: a guideline*, que traça algumas diretrizes para a criação e implementação de programas para Competência Informacional em instituições como bibliotecas e escolas. O documento fixa alguns elementos que devem estar contemplados em programas dessa natureza, e oferece base para a concepção e implementação de novas práticas.

Por meio da literatura, identificamos algumas experiências bem-sucedidas com relação à elaboração e implementação dessas iniciativas, como, por exemplo, a pesquisa de Diller e Phelps (2008), que relatou a experiência de um programa de desenvolvimento da Competência Informacional na *Washington State University Vancouver*, e o relato de Courey *et. al.* (2006), que apresentou essa experiência no ensino de enfermagem, a partir da integração de currículo.

A criação de **modelos** também representa estratégias de ações práticas. A partir dos **padrões** pré-estabelecidos, modelos podem ser criados para definir um conjunto de “etapas” que expõem como a Competência Informacional costuma acontecer em um grupo específico. A partir desse conjunto de etapas, pode ser criado um “guia” a ser seguido para novas experiências. Esses modelos, normalmente, são executados em grupos de indivíduos que possuem características semelhantes (no que se refere à capacidade cognitiva).

Piantola (2011) realizou uma pesquisa sobre o desenvolvimento da Competência Informacional a partir dos seguintes modelos: *The Big6*, *Empowering Eight*, *Seven Pillars of Information Literacy* e *Information Search Process*. Após realizar um trabalho comparativo, a autora ressalta que esses modelos representam processos semelhantes, embora possuam características diferentes.

Na implementação de padrões, programas e modelos, que revelam ações práticas, percebeu-se a Competência Informacional ultrapassando os limites do debate científico: agora, esse movimento passa a ser reconhecido como uma estratégia de inclusão social, e apoio ao desenvolvimento das nações (IFLA, 2005). Então, o movimento ganhou adesão de grandes organizações e associações, como a *United*

Nations Education, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) e a *International Federation of Library Associations and Institutions* (IFLA).

A primeira publicação que procura construir significados em Competência Informacional para o desenvolvimento da sociedade é resultado do evento *High-Level Colloquium on Information Literacy and Lifelong Learning*, realizado em 2005 e organizado pelo *National Forum on Information Literacy* em conjunto com a IFLA e a UNESCO, em Alexandria. O evento reuniu 40 especialistas de 25 países, que debateram sobre Competência Informacional em quatro setores: **Educação e aprendizado ao longo da vida; Saúde e serviços humanos; Desenvolvimento econômico; Governança e cidadania.** O evento deu origem a um documento que apresenta oportunas considerações sobre a contribuição da temática para o desenvolvimento da sociedade, e fixa recomendações para que esse desenvolvimento aconteça em cada um dos setores listados anteriormente.

Sobre educação e aprendizado ao longo da vida, os especialistas direcionam a atenção para o desenvolvimento da Competência Informacional na primeira infância:

a criança é, talvez, a entidade mais frágil e preciosa que o nosso criador colocou no planeta. Uma criança inocente, curiosa e com a mente em desenvolvimento é certamente uma das coisas mais incríveis que podemos contemplar. Mas, uma das maiores tragédias da humanidade é que a mente de muitas crianças nunca é preparada para atender seu pleno potencial: em vez disso, as crianças são deixadas a estagnar e murcham por causa da falta de oportunidades em educação, falta de trabalhos significativos e inspiradores, e a falta de interesse e apoio dos pais [...] O foco – ajudar as crianças a aprender a aprender e aprender ao longo da vida – é certamente uma das chaves. Motivar a criança a aprender, criar condições para que a aprendizagem se torne uma diversão em vez de uma tarefa, constantemente nutrir e reforçar o processo de aprendizagem básica da infância, e preparar para enfrentar os desafios para encontrar um emprego, formar família e lidar com problemas pessoais e familiares fazem parte desta estratégia (HIGH-LEVEL COLLOQUIUM..., 2006, p. 23, tradução nossa).

Os especialistas atentam para outro grupo que necessita de atenção especial na concepção de estratégias: os analfabetos. Na ocasião, 800 milhões de pessoas eram iletradas: a maioria delas na África Subsaariana; dois terços delas, do sexo feminino. Diante disto, o documento recomenda que sejam realizados esforços para “garantir a igualdade de acesso para oportunidades educacionais e educação de qualidade para todos” (HIGH-LEVEL COLLOQUIUM..., 2006, p. 22, tradução nossa).

Além das crianças da primeira infância, os especialistas reafirmam a necessidade de promover a Competência Informacional nas mulheres:

[...] dois terços dos analfabetos são mulheres. Elas precisam de atenção concentrada, tanto para o seu desenvolvimento pessoal quanto para os múltiplos papéis que desempenham na sociedade, como mães e professoras de seus filhos, como contribuintes para a segurança alimentar, e como fonte de renda de suas famílias (HIGH-LEVEL COLLOQUIUM..., 2006, p. 22, tradução nossa).

Ainda, os especialistas desafiam os professores e educadores a desempenhar um novo papel: preparar os alunos para uma sociedade baseada no conhecimento. Para isso, é preciso que “os professores tenham acesso a uma formação adequada, desenvolvimento e suporte profissional contínuo e estar motivado para utilizar novos métodos e técnicas de ensino e de aprendizagem” (HIGH-LEVEL COLLOQUIUM..., 2006, p. 22, tradução nossa).

Dessa forma, para o setor de aprendizagem e educação ao longo da vida, os especialistas reforçam que devem ser direcionados esforços no sentido de promover a Competência Informacional para os desfavorecidos, que, para este setor, inserem-se especialmente as crianças da primeira infância e as mulheres.

Para o setor de saúde e serviços, os especialistas declaram que, nos últimos tempos, as necessidades de saúde da população têm mudado devido à mudança nos padrões de vida e de estilo, além do aumento da longevidade. Afirmam também que, cada vez mais, os indivíduos estão engajados em seu próprio tratamento e monitoramento de saúde. Chamam atenção para os grupos que consideram vulneráveis nesse setor: os presidiários, mães adolescentes e seus filhos. Para que a

Competência Informacional no setor de saúde e serviços humanos seja promovida, os especialistas reforçam a necessidade de criação de redes de apoio mútuo, como por exemplo, os grupos de alcoólicos anônimos, narcóticos anônimos, grupos de apoio à diabetes, hipertensão, etc. (HIGH-LEVEL COLLOQUIUM..., 2006).

Com relação ao terceiro setor – desenvolvimento econômico - os especialistas atentam para que não consideremos o desenvolvimento econômico atrelado apenas à questão quantitativa. Eles indicam, como exemplo, o índice de desenvolvimento humano (IDH), que possui como um dos parâmetros a produtividade econômica (HIGH-LEVEL COLLOQUIUM..., 2006). Ou seja, devemos considerar a economia como um fator que pode contribuir para o desenvolvimento de uma sociedade como um todo, na medida em que este influencia outros setores, como, por exemplo, o setor social. Ressaltam a necessidade de serem direcionados esforços a fim de promover a Competência Informacional para os desfavorecidos no setor econômico: os imigrantes, os desempregados, e, novamente, as mulheres.

Ainda com relação ao desenvolvimento econômico, especialistas declararam:

a Competência Informacional é fundamental para o desenvolvimento econômico, porque a economia movimenta-se a partir da informação e da transmissão da informação. A criação de uma sociedade da informação é a chave para o desenvolvimento social, cultural e econômico das nações e comunidades, instituições e indivíduos do século XXI e além. A Competência Informacional capacita as pessoas e lhes permite assumir o controle de suas vidas e evitar o controle de forças externas: portanto, deve ser uma parte integrante do projeto “Educação para todos” e pode contribuir decisivamente para a consecução das metas do milênio estabelecidas pela Organização das Nações Unidas (ONU)⁵

⁵ As metas do milênio estabelecidas pela ONU são: erradicação da pobreza extrema e da fome; realização do ensino primário universal; promoção de igualdade de gênero e empoderamento das mulheres; redução da mortalidade infantil; melhoria da saúde da mãe; combater o HIV/AIDS, malária e outras doenças; garantir a sustentabilidade ambiental; desenvolvimento de parcerias globais para a realização de um mundo justo, pacífico e próspero (HIGH-LEVEL COLLOQUIUM..., 2006).

(HIGH-LEVEL COLLOQUIUM..., 2006 p. 68, tradução nossa).

Inserir a Competência Informacional como atributo para alcançar metas como igualdade de gênero, empoderamento das mulheres e realização de um mundo justo, revela que este movimento pode representar uma estratégia para o desenvolvimento humano e social. Os especialistas reforçam essa ideia na medida em que sugerem a inclusão da Competência Informacional como indicador do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH)⁶ (HIGH-LEVEL COLLOQUIUM..., 2006, p. 78, tradução nossa). Dessa forma, entendemos que a Competência Informacional pode ser considerada um fator de **qualidade de vida** e de desenvolvimento das sociedades.

No último setor analisado – de governança e cidadania – os especialistas alertam sobre a necessidade de serem promovidos esforços para a disponibilização da informação sobre cidadania: muitos indivíduos não exercem seus direitos por não os conhecerem (HIGH-LEVEL COLLOQUIUM..., 2006). Esse esforço deve partir do governo: “informação governamental é primordial para permitir que os indivíduos saibam dos seus direitos e responsabilidades específicos” (HIGH-LEVEL COLLOQUIUM..., 2006, p. 85, tradução nossa). Os especialistas repreendem a restrição da informação por governos de algumas nações:

infelizmente, há uma grande restrição de informação em alguns países, como, por exemplo, alguns africanos. Isso está ligado ao ditado de que informação é poder, então os governos disponibilizam a informação que consideram importante, e não o que é necessário ou exigido pelo povo. O conceito de liberdade de acesso à informação exige a abertura de uma mudança cultural e de valor. Os governos têm, portanto, o dever de tornar a informação disponível (HIGH-

⁶ O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é um indicador quantitativo de mensuração do desenvolvimento humano (ou qualidade de vida) de países, regiões e cidades. Considera como parâmetros a economia, a educação e a saúde, mensuradas por meio de medidas quantitativas como PIB per capita, índices de escolarização e expectativa de vida ao nascer. A Competência Informacional, ao que parece, pode fazer parte dos parâmetros relacionados à educação.

LEVEL COLLOQUIUM..., 2006, p. 85, tradução nossa).

No Brasil, a disponibilização da informação aos cidadãos por parte da administração pública é um compromisso preconizado pela Constituição Federal. A aplicação dos princípios de direito à informação é assegurada pela Lei de Acesso à Informação (LAI), regulamentada em 2012, que garante a transparência do Estado brasileiro na disponibilização de informação governamental.

Entendemos que o acesso à informação é determinante para uma nação cidadã, e que o governo tem papel fundamental no provimento de oportunidades informacionais para seus cidadãos. Porém, a contribuição da Competência Informacional envolve muito mais: “cidadania é mais do que saber quais informações são necessárias e como saber encontrar e selecionar a informação; cidadania inclui saber por que a informação é importante” (HIGH-LEVEL COLLOQUIUM..., 2006, p. 82, tradução nossa). Ainda, observamos que essa sensibilização deve partir do indivíduo.

A partir da reflexão possibilitada pela leitura do documento, entendemos que os esforços à promoção da Competência Informacional no contexto da cidadania têm garantida sua efetividade no coletivo: tanto por parte dos indivíduos quanto por parte do governo. Um indivíduo terá dificuldades para desenvolver sua competência inserido em um ambiente que não lhe favorece o acesso a oportunidades em informação e comunicação; em outra mão, o governo, mesmo que reúna as melhores estratégias para a promoção da Competência Informacional, não conquista uma nação competente sem que os seus indivíduos estejam sensibilizados de suas oportunidades.

Este é o verdadeiro sentido da cidadania: a união de diversos membros para formar uma sociedade em que o apoio se manifesta de forma multilateral. A partir dessa reflexão, podemos reiterar a concepção de Bruce (1999): a Competência Informacional se fortalece no coletivo.

Outras considerações levantadas pelos especialistas também nos estimulam reflexão. Primeiramente, a reiteração de que “precisamos pensar sobre Competência Informacional fora do contexto tecnológico, pois Competência Informacional não é dependente da tecnologia” (HIGH-LEVEL COLLOQUIUM..., 2006, p. 81). Esta constatação já havia sido realizada a partir da experiência de Bruce (1999), mas não foi amplamente acatada pela comunidade científica: alguns estudos

posteriores relacionaram intimamente Competência Informacional e a tecnologia, como os estudos de Bawden (2001) e Wallis (2005).

Outra consideração que julgamos relevante é que a Competência Informacional pode ser mensurada por níveis. Os especialistas ressaltam que “não devemos considerá-la como uma entidade bipolar (competentes - incompetentes), mas sim como um espectro de competências (multicompetência)” (HIGH-LEVEL COLLOQUIUM..., 2006, p. 67, tradução nossa). Essa afirmação também reitera a concepção levantada pela *Association of College and Research Libraries* (2000) de que a Competência Informacional deve ser mensurada por meio de níveis, pois entendemos que se trata de **um processo que é desenvolvido em vez de ser alcançado**.

Aliado a isso, os especialistas atentam para a promoção de esforços contemplando os desfavorecidos: mulheres, desempregados, crianças de primeira infância, mães adolescentes, imigrantes, presidiários. Nesses grupos, existe uma tendência à exclusão social, e por isso a Competência Informacional se mostra uma estratégia para inserção (ou reinserção) na sociedade.

O evento também deu origem à declaração intitulada “Proclamação de Alexandria sobre Competência Informacional e aprendizado ao longo da vida”, que é um documento amplamente citado na literatura científica por considerar a Competência Informacional como **um direito humano básico que promove a inclusão social em todas as nações** (IFLA, 2005).

A declaração de Alexandria propôs também que fossem realizados eventos temáticos sobre o assunto, a fim de promover a Competência Informacional em todos os âmbitos. A sugestão foi acatada pela comunidade científica: diversos eventos foram realizados e originaram documentos semelhantes. São eles: declaração de Toledo (DECLARACIÓN DE TOLEDO, 2006); declaração de Lima (DECLARACIÓN DE LIMA, 2006); declaração de Múrcia (DECLARACIÓN DE MÚRCIA, 2010); manifestação de Paramillo (MANIFESTACIÓN DE PARAMILLO, 2010); declaração de Fez (FEZ DECLARATION, 2011); declaração de Maceió (2011); declaração de Havana (DECLARACIÓN DE LA HABANA, 2012); declaração de Moscou (DECLARACIÓN DE MOSCÚ, 2012); manifesto de Florianópolis (2013) e a recente publicação da carta de Marília (2014), publicada como resultado de um evento sobre Competência Informacional realizado no município brasileiro de Marília, no Estado de São Paulo. Quando esta dissertação foi finalizada, estava em edição um documento que é resultado do evento “Competência em informação

- Integrando as redes dos pesquisadores: proposta de monitoramento e intercâmbio de atividades de Pesquisa no Brasil”, que aconteceu durante o Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Ciência da Informação (ENANCIB), realizado em outubro de 2014 na cidade brasileira de Belo Horizonte, no estado de Minas Gerais.

Ainda no período que compreende a década de 2000, outros documentos significativos para o reconhecimento da Competência Informacional foram publicados. Contemplam conceitos, mas a contribuição significativa se dá no âmbito das práticas. Como exemplo, apresentamos o documento *Guidelines on Information Literacy for Lifelong Learning*, escrito por Jesus Lau (2006) enquanto membro da IFLA. O documento estipula diretrizes para o estabelecimento de programas tanto no campo de ensino quanto empresarial/organizacional, e atribui responsabilidades para todos os envolvidos no processo. Novamente, verificamos a concepção de que **a Competência Informacional é o resultado de esforços mútuos.**

Outro exemplo é o documento da UNESCO intitulado *Towards Information Literacy Indicators*, que apresenta um panorama completo sobre a situação atual da temática, criado para auxiliar na implementação de indicadores de mensuração/desenvolvimento. No documento, ressalta-se que para o pleno e eficaz desenvolvimento da Competência Informacional, é preciso utilizá-la integrada com outras competências, como a comunicacional, por exemplo (UNESCO, 2008, p. 7, tradução nossa). Isso nos remete ao trabalho de Jussara Borges, pesquisadora brasileira que estuda a Competência Informacional e a Comunicacional de modo integrado, por acreditar que são interdependentes. Para este conjunto de competências, a pesquisadora utiliza em seu trabalho a expressão **Competências Infocomunicacionais** (BORGES, 2013).

Jussara Borges acredita que para que tenhamos a capacidade de localizar, avaliar e aplicar a informação (Competência Informacional) precisamos estabelecer relações, negociar, articular e argumentar (Competência Comunicacional). Dessa forma, a autora considera adequado falar, então, de “Competências Infocomunicacionais” (BORGES, 2013).

A construção e o fortalecimento do conceito de Competência Informacional nas três primeiras décadas foi primordial para que este movimento fosse reconhecido como parte da estratégia mundial de desenvolvimento social. Em âmbito internacional, o período que compreende a década de 2000 até os dias de hoje é um período de

“colheita de frutos”, de construção de práticas e alcance de resultados após um significativo período (1970-2000) de construção e reconstrução de sentidos e significados para o movimento. Uma evidência do “alcance de resultados” é a declaração de Barack Obama⁷ (2009) sobre Competência Informacional, que reforça o reconhecimento deste movimento enquanto parte de estratégia de desenvolvimento social.

Outra estratégia de “colheita de frutos” é a avaliação das práticas em Competência Informacional. Alejandro Uribe Tirado é um pesquisador que tem se dedicado a avaliar as práticas dessa natureza em universidades (URIBE-TIRADO, 2010; URIBE-TIRADO, 2012a; URIBE-TIRADO, 2012b; URIBE-TIRADO, 2012c; URIBE-TIRADO; URIBE, 2011; URIBE-TIRADO; URIBE, 2012;), e países da Ibero América (URIBE-TIRADO; PENAGOS, 2011), e então publicar os resultados de suas avaliações.

Enquanto em âmbito internacional percebemos já a avaliação de práticas em Competência Informacional, em âmbito nacional (Brasil) a temática é ainda recente. Então, as pesquisas concentram-se em delimitar o *corpus* teórico desse movimento e iniciar algumas ações para a prática. No Brasil, a pesquisa sobre esta temática surge na década de 2000, e, a partir desse período, inicia-se a construção de conceitos no contexto brasileiro (DUDZIAK, 2003). Sabemos que não podemos adotar integralmente os conceitos e definições construídos com base em outras conjunturas, pois a Competência Informacional é uma prática social (HIGH-LEVEL, 2006) e o significado pode variar de acordo com as diferentes realidades. Quem nos incitou a essa reflexão foi Bruce (1999), pesquisadora que reconstruiu alguns conceitos a partir de uma experiência (realidade).

Antes de começarmos a apresentar o movimento da Competência Informacional no âmbito brasileiro, devemos esclarecer que, neste idioma, existe uma questão que é repleta de discordâncias: a questão terminológica. Entendemos que, em nível internacional, a temática é identificada sob o signo *Information Literacy*. Esse termo é amplamente utilizado: raramente encontramos pesquisas no idioma inglês que abordem sobre o movimento e que não façam uso dele. Já no contexto brasileiro, podemos representar *Information Literacy* por meio de

⁷ A declaração de Barack Obama reconhece a Competência Informacional como movimento que representa vital importância para os cidadãos americanos. Dedicou o mês de outubro como “Mês da consciência em Competência Informacional”, para que os cidadãos tenham uma maior compreensão do impacto do papel da informação na vida diária (OBAMA. 2009).

diversas expressões, como, por exemplo: **Competência Informacional, Competência em Informação, Habilidades Informacionais, Letramento Informacional, Alfabetização Informacional**, entre outros. Esclarecemos e ressaltamos que, mesmo representando genuinamente *Information Literacy*, tais termos possuem conotações diferentes, como apresenta Gasque (2012).

A autora é uma das poucas que “encara” a questão terminológica. Afirmar que, quanto à utilização desses termos em pesquisas e estudos, percebe-se uma proximidade conotativa entre as expressões Alfabetização Informacional e Letramento Informacional, utilizadas com mais frequência para representar **conhecimento básico informacional e dos suportes e ferramentas**, como, por exemplo, domínio das funções básicas de um computador. A autora também atenta para uma relação conotativa mais próxima entre os termos Competência Informacional e Habilidades Informacionais, utilizados para **designar operações mais complexas do pensamento que envolvem a informação**, como, por exemplo, relacionar o conhecimento adquirido com a experiência pessoal, aliada a uma reflexão sobre a ação, o *know-how* (saber fazer, em inglês) (GASQUE, 2012, p. 29-36).

Entendemos que Competência em Informação e Competência Informacional possuem uma proximidade conotativa ainda maior. A adoção do segundo termo neste trabalho se dá por acreditarmos que a expressão Competência Informacional é a tradução mais correta de *Information Literacy*. A expressão Competência em Informação parece, em nossa opinião, corresponder ao termo “*literacy on information*”, para o inglês, ou, até, “*literacy in information*”.

Com relação ao histórico, a primeira publicação sobre Competência Informacional no Brasil é o artigo de Caregnato (2000). A contribuição desse estudo para a nossa reflexão é a proximidade do movimento com a educação de usuários: segundo a autora, a Competência Informacional é a expansão do conceito e das práticas em educação de usuários (CAREGNATO, 2000); isso significa que a mobilização de recursos para ensinar indivíduos a serem autônomos e independentes por meio da utilização da informação pode ter começado antes mesmo do surgimento do termo *Information Literacy*, na década de 1970.

Dudziak (2001; 2003) também fez parte do movimento de precursores da Competência Informacional no contexto brasileiro. Sua dissertação de mestrado intitulada “*A information literacy e o papel educacional das bibliotecas*” nos trouxe como contribuição as diferentes

formas de observar esse movimento. Por apresentar uma abordagem inédita sobre diferentes concepções sobre o objeto, em nosso entendimento, a reflexão da autora contribui para a base teórica da temática não só em âmbito nacional, mas também internacional.

Para a autora (DUDZIAK, 2001; 2003), a Competência Informacional pode ser observada a partir de três concepções: concepção da informação (com ênfase na tecnologia); concepção cognitiva (com ênfase nos processos cognitivos); concepção da Inteligência (ênfase no aprendizado).

A primeira concepção – concepção da informação - é ligada à sociedade da informação e sua forte influência tecnológica, e

prioriza uma abordagem do ponto de vista dos sistemas, com o aprendizado de mecanismos de busca e uso de informações em ambientes eletrônicos, muitas vezes como finalidade em si mesmos, portanto carente de aprofundamento em relação a análise de conteúdos e o pensamento crítico (DUDZIAK, 2001, p. 147).

A autora ainda destaca que considerar a Competência Informacional nesse nível é perceber o ser como um **usuário**, e entender o movimento como um “simples aprendizado de habilidades e conhecimentos instrumentais, praticamente mecânicos” (DUDZIAK, 2001, p. 147).

A segunda concepção identificada pela autora – concepção cognitiva – ajusta-se à noção de sociedade do conhecimento, uma vez que

privilegia os processos de construção do conhecimento, enfatizando a cognição, a parte intelectual e mental do ser humano e a sua capacidade de pensar, refletir, analisar, criticar, extrapolar, buscar e processar informações, produzir conhecimento significativo. É resultado de um processo de construção de sentido por parte do indivíduo, direcionado ao objeto, sensível a fenômenos e reflexivo; um ato primariamente individual (DUDZIAK, 2001, p. 150-151).

Segundo essa concepção, o indivíduo é um ser “possuidor de habilidades e conhecimentos e valores pessoais” (DUDZIAK, 2001, p.

151), ou seja, é um **indivíduo**, pois sua dimensão pessoal também é contemplada. Porém, Dudziak (2001) acredita que esta concepção não considera a dimensão social, de interação com a comunidade e o ambiente.

A terceira concepção – concepção da inteligência – é ligada à ideia de sociedade da aprendizagem, pois contempla,

além de uma série de habilidades e conhecimentos, a noção de valores ligados à dimensão social e situacional. Os **valores** se referem ao desenvolvimento de atitudes e valores pessoais, incluindo a ética, a autonomia, a responsabilidade, a criatividade, o pensamento crítico e o aprender a aprender, enfatizando o cidadão, o ser social, admitindo uma visão sistêmica da realidade (DUDZIAK, 2001, p. 152, grifo do autor).

Sendo assim, entender o indivíduo a partir dessa concepção:

é considerar a dimensão social e ecológica do aprendiz, entendendo-o não mais como um **usuário**, nem mais como um **indivíduo**, antes como **sujeito**, que é o indivíduo enquanto ator social, que alcança uma identidade pessoal a partir de sua atuação como transformador social (DUDZIAK, 2001, p. 152, grifo do autor).

Então, a terceira concepção parece contemplar a dimensão social e de relação do indivíduo com o outro e também com o ambiente, ou seja, considera o indivíduo como um **ser social**.

Para esclarecer melhor a diferença entre as concepções apresentadas, a autora apresenta um quadro comparativo, que também relaciona outros vieses contemplados na pesquisa realizada, que podem ser observados no quadro 1.

Quadro 1: Quadro comparativo entre as concepções de Competência Informacional

Ênfase Na Informação	Ênfase no conhecimento	Ênfase no aprendizado
Sociedade da Informação	Sociedade do conhecimento	Sociedade da aprendizagem
Acesso	Acesso e processos	Acesso, processos e relações
O que	O que e como	O que, como e por que
Acumulação do saber	Construção do saber	Fenômeno do saber
Sistemas de informação/tecnologia	Usuários/indivíduos	Aprendizes/sujeitos
Habilidades	Habilidades e conhecimentos	Habilidades, conhecimentos e valores
Biblioteca como suporte	Biblioteca como espaço de aprendizado	Biblioteca aprendente e espaço de expressão
Bibliotecário como intermediário	Bibliotecário como mediador de processos	Bibliotecário como sujeito e agente educacional

Fonte: adaptado de Dudziak (2001).

Verificamos, a partir desse quadro, que cada concepção representa uma “lente” diferente para observar a Competência Informacional. Aliado a isso, esse movimento também é concebido a partir de diferentes conjecturas: há quem entenda o desenvolvimento da Competência Informacional como um **processo** (DUDZIAK, 2001; 2003), há quem defenda que representa um **fenômeno** (BRUCE, 1999; 2003) e, até, uma **disciplina** (JOHNSTON; WEBBER, 2005). Dudziak (2001; 2003) e Bruce (1999) apresentaram, em suas pesquisas, uma posição quanto ao entendimento do movimento, e expuseram evidências que subsidiaram suas escolhas.

A pesquisa de Bruce (1999; 2003) é essencialmente fenomenológica: procurou investigar as experiências dos indivíduos no desenvolvimento da Competência Informacional. Para cada pessoa, a experiência se revela de forma diferente, e possui um significado diferente. Dessa forma, a Competência Informacional é entendida como um **fenômeno a ser experimentado**.

A pesquisa de Dudziak (2001; 2003) apresenta a Competência Informacional enquanto processo de interiorização de conhecimentos, habilidades e valores ligados à informação e ao aprendizado. Para a autora, a aprendizagem representa um “*continuum* extensível desde a

infância até o fim da vida do cidadão”, e por isso, a Competência Informacional pode ser entendida como “um **processo integrado à vida dos cidadãos**” (DUDZIAK, 2001, p. 56, grifo do autor).

Johnston e Webber (2005) acreditam que a Competência Informacional não representa apenas uma experiência pessoal de necessidades informacionais e satisfação dessas necessidades. Para as autoras, representa uma atividade socializada. E, por também apresentar características comuns de disciplinas – como a existência de periódicos, base de pesquisa e de conhecimento e relação com o mundo do trabalho – as autoras acreditam que se trata de uma **disciplina** (JOHNSTON; WEBBER, 2005).

Ao nosso entendimento, nenhuma concepção é errônea. É somente no ser humano que a Competência Informacional é atribuída de significados, e, por isso, pode caracterizar-se como um fenômeno. Na medida em que pode ser ensinada, caracteriza uma disciplina; e, ao passo que pode ser também mensurada, representa um processo. A palavra “processo”, em alguns momentos, parece representar um procedimento mecânico, técnico, destituído de significado. Porém, ressaltamos que o desenvolvimento humano constitui um processo: o aprendizado é um deles (ASSMANN, 2000).

Outras publicações também fizeram parte da construção de conceitos e definições da Competência Informacional em âmbito brasileiro. As pesquisas de Campello (2003; 2006) fortalecem a teoria dessa disciplina no âmbito educacional: dentre as contribuições da pesquisadora, destacamos sua ideia de integração da Competência Informacional e ações de letramento no âmbito escolar (CAMPELLO, 2006); e sua abordagem sobre o papel da biblioteca escolar enquanto ambiente propício para o ensino e estímulo desse desenvolvimento nas crianças (CAMPELLO, 2003).

Belluzzo (BELLUZZO, 2004; BELLUZZO; ARAÚJO; ALMEIDA JÚNIOR, 2014) contribui para o fortalecimento da teoria na medida em que aborda o papel dos profissionais no provimento dessa competência: o papel profissional da informação enquanto mediador para a educação em Competência Informacional (BELLUZZO; ARAÚJO; ALMEIDA JÚNIOR, 2014) e o papel do professor enquanto gerador do conhecimento e estimulador para o desenvolvimento dessa competência nos aprendentes (BELLUZZO, 2004).

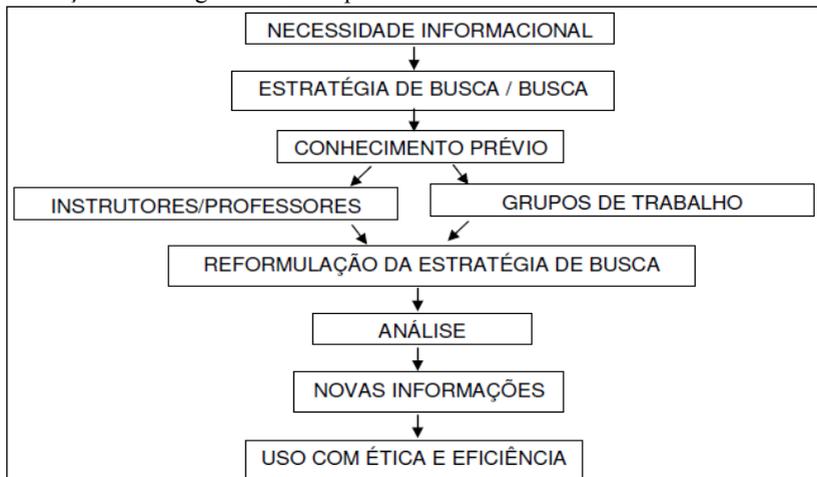
Outra pesquisadora que contribui para o fortalecimento da teoria em Competência Informacional é Vitorino (VITORINO; PIANTOLA, 2011; ORELO; VITORINO, 2012; OLIVEIRA; VITORINO, 2014). Dentre outras contribuições, a autora identificou, em conjunto com

Piantola, quatro dimensões que norteariam o processo de desenvolvimento dessa competência: dimensão técnica; dimensão ética; dimensão política; dimensão estética (VITORINO; PIANTOLA, 2011). Em conjunto com outros pesquisadores, Vitorino realiza pesquisas a partir dessas quatro dimensões. Para a autora, a Competência Informacional não consiste somente em uma reunião de habilidades para acessar e empregar adequadamente a informação: significa uma competência que norteia o processo de decisão. Ainda, indivíduos competentes em informação podem se utilizar de recursos para fazer escolhas mais conscientes, e, assim, serem capazes de efetivamente determinar o curso de suas vidas (VITORINO; PIANTOLA, 2009).

Assim como a pesquisa de Dudziak (2001), em nosso entendimento a identificação das referidas dimensões também contribui para a consolidação da teoria em Competência Informacional em âmbito internacional. Dedicamos a subseção 2.2.3 para abordar as dimensões mencionadas e suas especificidades.

Entendida como um processo, a Competência Informacional se desenvolve por meio de etapas: é como um “ciclo”. A contribuição da pesquisa de Reis, Carvalho e Muniz (2011) vem justamente esclarecer sobre as etapas que constituem esse processo. A ilustração 1 apresenta o fluxo da Competência Informacional.

Ilustração 1: Fluxograma da Competência Informacional



Fonte: REIS; CARVALHO; MUNIZ, 2011.

Verificamos que o fluxograma levantado pelas autoras (REIS; CARVALHO; MUNIZ, 2011) apresenta e reitera a concepção do padrão de desenvolvimento da Competência Informacional já levantado em pesquisas anteriores, como o documento da *Association of College and Research Libraries* (2000).

O documento (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000) traz o entendimento de que o indivíduo competente em informação é capaz de: determinar a natureza e a extensão da necessidade de informação (assim como na primeira etapa do fluxograma); acessar a informação necessária de forma eficaz e eficiente (assim como exposto na segunda etapa da ilustração); avaliar a informação e suas fontes criticamente e incorporar a informação selecionada em sua base de conhecimentos e sistema de valores (como apresentado na sexta linha da ilustração); utilizar a informação efetivamente para atingir um propósito específico (como na penúltima linha); e compreender as questões econômicas, legais e sociais que envolvem o uso de informações e acesso e uso da informação de forma ética e legal (como exposto na última etapa do fluxograma). Dessa forma, o fluxo do processo da Competência Informacional apresentado pelas autoras (REIS; CARVALHO; MUNIZ, 2011) atende ao padrão desenvolvido pela *Association of College and Research Libraries* (2000).

Nesse processo, a primeira etapa chamou atenção da pesquisadora Silvânia Miranda (2006). Para a autora, as necessidades de informação têm relação com a Competência Informacional: a própria mobilização de recursos para atender a essa necessidade já caracteriza a Competência Informacional:

[as] soluções encontradas para atender a uma NI [Necessidade de Informação] provavelmente corresponderam a competências desenvolvidas para lidar com os problemas informacionais solucionados, com as anomalias/insuficiências de conhecimento diante de situações vivenciadas, ou com os vazios de sentido diante de modificações do ambiente informacional (MIRANDA, 2006, p. 111).

Cientes dessa relação intrínseca, pretendemos esclarecer melhor sobre a dinâmica das necessidades de informação, que será apresentada na próxima subseção. Ainda, ressaltamos que existem outras

contribuições dos pesquisadores brasileiros para o fortalecimento da teoria em Competência Informacional. Neste trabalho, buscamos apresentar e contextualizar as pesquisas que possuem relação mais próxima com o propósito que estabelecemos, porém, o *corpus* de contribuições significantes é muito maior⁸.

2.2.2 Necessidades de Informação para o desenvolvimento da Competência Informacional

As necessidades de informação acompanham o ser humano durante a trajetória de vida. Platt (1959 apud SHERA, 1977) afirma que o ser humano possui cinco necessidades: primeiramente as quatro fundamentais: ar, água, abrigo e alimentação, “e a quinta necessidade do homem [...] é a necessidade de informação, de um fluxo de estímulos contínuo, novo, imprevisível, não redundante, e surpreendente”.

Existem diferentes concepções com relação ao significado de necessidade de informação. Essas, geralmente, são relacionadas ao próprio conceito de informação defendido por pesquisadores distintos.

Le Coadic (1996, p. 9), por exemplo, narra o surgimento de uma necessidade de informação (NI):

nosso estado (ou nossos estados) de conhecimento sobre determinado assunto, em determinado momento, é representado por uma estrutura de conceitos ligados por suas relações: nossa “imagem” do mundo. Quando constatamos uma deficiência ou uma anomalia desse(s) estado(s) de conhecimento, encontramos-nos em um estado anômalo de conhecimento.

Para o autor, a necessidade de informação representa uma anomalia cognitiva constatada pelo indivíduo. Também Miranda (2006, p. 102), com base nos estudos de Le Coadic (1998) discute o tema e afirma que as necessidades de informação:

⁸ A partir do levantamento bibliográfico realizado no trabalho de Trein (2013) e também a partir da observação pessoal desta pesquisadora, percebemos que pesquisas envolvendo o tema Competência Informacional vêm obtendo representatividade dentre os temas explorados em publicações e eventos científicos na área da Ciência da Informação dos últimos anos, o que contribui para o fortalecimento do *corpus* teórico da temática.

traduzem um estado de conhecimento no qual alguém se encontra quando se confronta com a exigência de uma informação que lhe falta e lhe é necessária para prosseguir um trabalho. Ela nasce de um impulso de ordem cognitiva, conduzido pela existência de um dado contexto e pela constatação de um estado de conhecimento insuficiente ou inadequado.

Carol Kuhlthau (1993) parece pertencer à mesma linha de Miranda (2006). A autora afirma que uma necessidade de informação surge quando o indivíduo se dá conta de que existem *gaps* cognitivos, que dificultam a realização de uma tarefa. Então, o indivíduo sente a necessidade de “fazer uma ponte” entre esses *gaps*, o que caracteriza a busca pela informação.

A definição de Le Coadic que apresentamos anteriormente vincula a necessidade de informação a uma situação, um contexto. Por isso, a autora, ainda com base em Le Coadic (1998), ressalta que a necessidade de informação “é uma necessidade derivada, comandada pela realização de uma necessidade fundamental [...] não pode estar separada do contexto, da situação, do ambiente, que são essenciais para estabelecer o seu diagnóstico” (MIRANDA, 2006, p. 102).

Martínez-Silveira e Oddone (2007) também esclarecem sobre a característica da necessidade de informação como uma necessidade derivada, e ainda afirmam que estas geralmente se originam de situações relacionadas à vida e a atividades cotidianas dos indivíduos. Miranda (2006) também nos esclarece que a necessidade de informação nasce dos papéis dos indivíduos na vida social, como, por exemplo, de uma situação no trabalho.

Le Coadic (1996) classifica as necessidades fundamentais em dois grupos. Nesta obra, o autor defende que a causa imediata para uma necessidade informacional pode ser tanto comandada pelo simples desejo de saber (em função do conhecimento); quanto pela necessidade de atender a um objetivo (em função da ação).

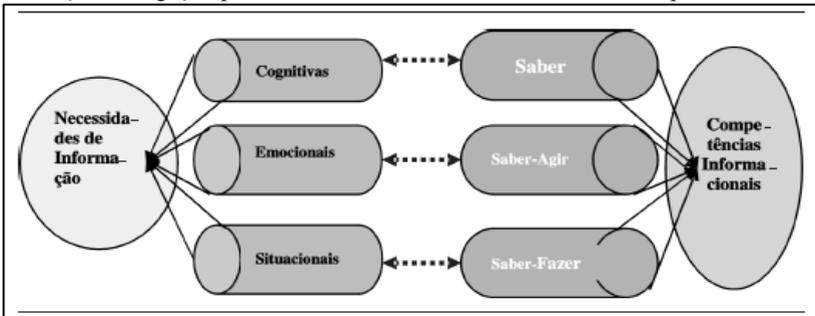
Miranda (2006), a partir da leitura da literatura científica sobre Necessidades de Informação (NI), classifica-as em três dimensões: cognitiva, situacional e afetiva. A dimensão cognitiva se refere às lacunas de conhecimento e de sentido (que, em nosso entendimento, pode corresponder à necessidade em função do conhecimento determinada por Le Coadic). A dimensão situacional acontece quando a NI é gerada a partir de situações que acontecem no ambiente em que o

indivíduo está inserido: trabalho, estudo, etc. Sugere corresponder às NI em função da ação estabelecida por Le Coadic (1996). Já a dimensão afetiva é gerada por sentimentos de incerteza e insegurança diante de uma situação problemática, que pode ser de ordem cognitiva ou situacional. Porém, o que guia o indivíduo na busca e uso da informação são os sentimentos.

Independentemente de qual seja o contexto maior, Kuhlthau (1991) ressalta que a necessidade de informação gera um sentimento de inquietação, de frustração e de ansiedade: acontecem devido à percepção de que “algo está errado”. Esses sentimentos são saudáveis, pois desencadeiam no indivíduo a necessidade de identificar essa necessidade, e então, iniciar o processo de busca pela informação.

Miranda (2006) ainda estabelece uma relação entre o princípio das NI e o princípio da Competência Informacional (ilustração 2). Para a autora, “a Competência Informacional pode ser definida em torno de três dimensões relacionadas ao saber (conhecimentos), saber-fazer (habilidades) e saber-agir (atitudes)” (MIRANDA, 2006, p. 109). Ainda, cada dimensão de uma necessidade de informação requer uma competência específica para a busca e uso da informação. Então, a autora estabelece as competências específicas que os indivíduos devem desenvolver para a busca e uso da informação, de acordo com a natureza de suas necessidades de informação. Para Miranda, as necessidades cognitivas demandam o desenvolvimento da competência que contempla o saber (conhecimento); as necessidades situacionais demandam o saber fazer (habilidades); enquanto as necessidades emocionais exigem dos indivíduos competências relacionadas com o saber agir (atitudes).

Ilustração 2: Ligação possível entre as dimensões das NI e as competências



Fonte: Miranda (2006).

É clara a relação entre NI e Competência Informacional: isso ocorre, primeiramente, pelo fato de a NI constituir uma etapa do processo de desenvolvimento dessa competência. Ou seja, entendemos que, sem que as necessidades de informação estejam clarificadas, não existe desenvolvimento da Competência Informacional. Martínez-Silveira e Oddone (2007, p. 119) esclarecem: “a necessidade de informação só é percebida quando expressa pelo indivíduo”. Dessa forma, não existe desenvolvimento, tampouco estímulo para o processo de busca, se não houver o reconhecimento dessa necessidade por parte do próprio indivíduo.

O processo de desenvolvimento da Competência Informacional também é composto, segundo Vitorino e Piantola (2011), por quatro dimensões, que serão abordadas na próxima subseção.

2.2.3 Dimensões da Competência Informacional

Conforme apontamos anteriormente, Vitorino, em conjunto com demais autores (VITORINO; PIANTOLA, 2011; ORELO; VITORINO, 2012; OLIVEIRA; VITORINO, 2014) identificou quatro dimensões que permeariam o processo de desenvolvimento da Competência Informacional: dimensão ética, dimensão estética, dimensão política, dimensão técnica. O *insight* da autora deu-se a partir da leitura de Terezinha Azerêdo Rios (2006), que identificou essas quatro dimensões presentes na competência do professor/educador.

Conforme Vitorino e Piantola (2011, p. 102), as dimensões representam faces, que se unem para que essa competência seja desenvolvida plenamente: “é uma espécie de “retalho” de um *patchwork* complexo e colorido, onde partes se unem para um propósito, uma finalidade: a Competência Informacional”. Ressaltam que o desenvolvimento de todas as dimensões é imprescindível: “todas devem estar presentes em harmonia tanto na competência quanto na informação, pois juntas e em equilíbrio tendem a favorecer o desenvolvimento da competência informacional” (VITORINO; PIANTOLA, 2011, p. 102).

A primeira dimensão – a técnica – refere-se à aquisição das habilidades e dos instrumentos para encontrar, avaliar e utilizar de modo apropriado a informação de que se necessita: é o “fazer” da Competência Informacional (VITORINO; PIANTOLA, 2011). É como o desenvolvimento de “habilidades informacionais” exposto por Gasque (2012): revela-se no conhecimento informacional e dos suportes e

ferramentas, como, por exemplo, o domínio das funções básicas de um computador.

A segunda dimensão – estética – é a dimensão sensível (ORELO; VITORINO, 2012). Revela-se como a dimensão da vida, relativa aos sentimentos e às percepções pessoais, que não pode ser explicitamente formulada pelos produtos da razão (VITORINO; PIANTOLA, 2011). Na Competência Informacional, essa dimensão está presente no pensamento crítico e autorreflexão (ORELO; VITORINO, 2012); isso nos possibilita recordar a definição criada por Belluzzo, Araújo e Almeida Júnior (2014): para os autores, essa competência, de modo amplo, envolve um conjunto de competências e habilidades que uma pessoa necessita incorporar para lidar, de forma crítica e reflexiva, com os diversos recursos informacionais existentes. Se fôssemos classificar a definição de Belluzzo de acordo com alguma dimensão, esta, sem dúvida, seria a estética.

A terceira dimensão – a dimensão ética – é a dimensão fundante que permeia não só a Competência Informacional, mas a trajetória de vida em sociedade do indivíduo. A dimensão ética está presente nos bons costumes que preservam o bem viver dentro do contexto social (VITORINO; PIANTOLA, 2011). Assim, entendemos que a ética pressupõe um juízo crítico sobre o “fazer” e “relaciona-se, portanto, diretamente à noção de autonomia, na medida em que o indivíduo ético decide por si mesmo suas ações após ponderar sobre suas possíveis consequências não apenas no âmbito pessoal, mas principalmente coletivo” (VITORINO, PIANTOLA, 2011, p. 105). Aplicando para o contexto informacional, uma dimensão ética envolve a utilização da informação de modo responsável, sob a perspectiva da realização do bem comum. Essa concepção remete-nos à definição de Competência Informacional exposta pelo *Council of Australian University Librarians* (2001), que pretendeu atualizar o conceito da *American Library Association*, afirmando que a Competência Informacional representa a habilidade de definir, localizar, acessar, avaliar e usar a informação de forma ética e socialmente responsável como parte de uma estratégia de aprendizado ao longo da vida. Assim, entendemos que a dimensão ética deve permear todo o processo de desenvolvimento da Competência Informacional.

A dimensão política compreende o homem enquanto ser social, membro de uma comunidade/sociedade. A literatura já publicada considera que a dimensão política envolve cidadania, relações entre homem e sociedade e também a questão do Estado/governo. Entendendo que o movimento da Competência Informacional possui a intenção de,

mediante a participação efetiva na sociedade (DUDZIAK, 2008), proporcionar ao indivíduo participar efetivamente na construção da cidadania (HATSCHBACH; OLINTO, 2008), podemos perceber que o cerne da Competência Informacional é sua perspectiva política.

Sabemos também que o Estado possui um papel essencial na criação de oportunidades de educação/acesso à informação, e que o indivíduo também possui seu papel de sensibilização das oportunidades, conforme discutimos em subseção anterior: é a via de mão dupla, o apoio multilateral.

Porém, a contribuição da política, que, ao nosso entendimento, é a maior, é o debate sobre liberdade. A política também contempla o homem enquanto ser emancipado/livre de papel social, e é nesse contexto que a liberdade/autonomia entra em evidência.

A contribuição deste trabalho envolve um aprofundamento maior sobre a dimensão política, e para que possamos contribuir para a construção de um novo conhecimento científico, devemos entender todos esses aspectos. Para tal, buscamos respaldo tanto na teoria da filosofia política, quanto nas práticas, a partir da compreensão de como acontece o desenvolvimento da Competência Informacional no coletivo, com o grupo de idosos. Na seção 5, exporemos os vieses que contemplam essa dimensão a partir dos discursos de idosos.

Ao fim, entendemos que, embora nenhum pesquisador as tenha identificado anteriormente, as dimensões da Competência Informacional estão presentes em seus discursos. A elucidação dessas dimensões também contribui para que possamos esclarecer as diferentes perspectivas sobre o movimento.

2.2.4 O desenvolvimento da Competência Informacional nos idosos

Antes de expormos algumas particularidades quanto ao desenvolvimento da Competência Informacional no grupo de idosos, devemos ressaltar que os estudos e pesquisas abrangendo essa faixa etária são escassos.

O sistema de busca do portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) recuperou 272 resultados contemplando “Competência Informacional” e “terceira idade” (busca nos idiomas inglês, português e espanhol, sem delimitação de período). A partir da leitura do resumo, escolhemos os artigos úteis para a pesquisa. Foi então que percebemos essa escassez: a grande

maioria dos estudos⁹ abordam sobre *Health Information Literacy*, para o português, algo em torno de “Competência Informacional em Saúde”.

Competência Informacional em saúde significa, basicamente, “um conjunto de habilidades que o indivíduo necessita para exercer função efetiva nos cuidados da saúde” (BERKMAN *et. al.*, 2011). As definições parecem se assemelhar com as definições de Competência Informacional:

essas habilidades incluem a capacidade de ler e entender textos para localizar e interpretar informações em documentos (*print literacy*); utilizar a informação quantitativa para tarefas, como, por exemplo, interpretar rótulos dos alimentos, medir níveis de glicose no sangue e aderir aos regimes medicamentosos (*numeracy*); e falar e ouvir de forma eficaz (*oral literacy*) (BERKMAN *et. al.*, 2011, p. 97, tradução nossa).

Parte dos estudos sobre *Health Information Literacy* são realizados por pesquisadores da área da saúde, notadamente no campo da enfermagem, e outra parte, na área da Ciência da Informação. A expressão *Health Literacy* também é comumente utilizada para se referir a esse movimento, com mais recorrência na área da saúde.

Embora a iniciativa seja relevante, os estudos sobre *Health Information Literacy* não trazem contribuição significativa para esta pesquisa. A trajetória de vida de um indivíduo idoso não se resume à busca de melhoria para saúde. Alguns estudos apontam que, para o idoso, mais do que ter boa saúde, o importante na vida é preservar os relacionamentos interpessoais, praticar atividades de lazer junto com o próximo, ter alegria na vida, amor e amizade (FLECK; CHACHAMOVICH; TRENTINI, 2003; DALLA VECCHIA *et. al.*, 2005). Dessa forma, a Competência Informacional, para os idosos, não significa unicamente a busca e uso da informação para manter/recuperar a boa saúde, embora esses aspectos estejam contemplados.

Outra parte considerável dos artigos recuperados na estratégia de busca¹⁰ aborda sobre *Media Literacy*, e, por citarem a palavra *information* no resumo, foram também recuperados. Entendemos que as pesquisas sobre *Media Literacy* têm pouco para nos contribuir: os estudiosos do assunto acreditam que aqueles indivíduos que não têm

⁹198 dos 272 resultados abordam sobre *Health Information Literacy*.

¹⁰23 artigos dos 272 recuperados abordam sobre *Media Literacy*.

habilidades de uso de computador são considerados os “analfabetos da sociedade da informação” (SANTIBÁÑEZ VELILLA, 2013, p. 100, tradução nossa), ou seja, esses pesquisadores não consideram a informação disponível em outros recursos. Ainda, para nós, estudiosos sobre Competência Informacional, *Media Literacy* tem seu valor, porém não é condição *sine qua non* para o desenvolvimento desta competência.

Dos 272 artigos recuperados, **apenas dois** abordam especificamente o desenvolvimento da Competência Informacional em idosos. São eles: *Teaching with Tiffany's: a “go-lightly” approach to Information Literacy instruction for adult and senior learners*, de Gust (2006); e também *Information behavior of people in the fourth age: implications for the conceptualization of Information Literacy*, de Williamson e Asla (2009). É a partir desses artigos, de outras pesquisas complementares e de documentos que formamos nossa “base teórica” para abordar os assuntos desta subseção.

O trabalho de Gust (2006) tem foco no profissional da informação enquanto educador para o desenvolvimento da Competência Informacional. A pesquisa da autora é resultado de uma prática de educação para a Competência Informacional em “*old adults and elderly*” (adultos velhos e idosos, em inglês), ou seja, em pessoas que possuem cinquenta anos ou mais. Trata-se de um programa educacional oferecido pela *Michigan State University* (MSU), que se chama *MAGIC in the Library: Searching Library and Internet Resources*, que é uma estratégia de reinserção de pessoas de 50 anos ou mais na educação e pretende capacitá-las para o aprendizado ao longo da vida. Para isso, o curso oferece uma estratégia que difere do ensino tradicional: pretende expandir o conhecimento dos aprendentes por meio de uma variedade de tópicos, como o ensino de línguas estrangeiras, de culinária, degustação de vinhos e até mesmo patinação no gelo. Por ser oferecido por bibliotecários, no andamento do curso o ambiente da biblioteca é explorado em seu máximo potencial. Em suma, é uma preparação para a Competência Informacional, oferecida por bibliotecários enquanto *experts* em busca e uso da informação. Sobre os resultados da pesquisa, eles serão contextualizados em conjunto com os demais estudos.

A pesquisa de Williamson e Asla (2009) refere-se a um estudo bibliográfico sobre o comportamento dos idosos com vistas aos princípios da Competência Informacional: necessidades de informação, busca da informação, uso da informação, comunicação da informação, entre outras facetas contempladas em estudos sobre Competência Informacional. Como os autores são pioneiros e fazem parte dos poucos pesquisadores que publicam sobre o assunto, o artigo, ao nosso

entendimento, representa uma compilação de suas pesquisas anteriores, com o objetivo de reuni-las e formar uma única teoria. Sobre os resultados da pesquisa, também os contextualizaremos com os demais nesta subseção.

Sobre o desenvolvimento da Competência Informacional de modo geral, sabemos que se trata de uma competência que pode ser desenvolvida em todo e qualquer indivíduo: crianças, adultos, idosos, profissionais, moradores de rua, analfabetos, etc.; e obedece à capacidade cognitiva de cada um, ou seja, manifesta-se de forma diferente nos indivíduos, e precisa ser estimulada de acordo com as particularidades de cada um. Podemos traçar um “padrão” de desenvolvimento da Competência Informacional em populações semelhantes – e o fazemos! Porém, devemos ter a consciência de que qualquer padrão apresentará falhas, pois a Competência Informacional se manifesta no ser humano, e o comportamento humano é “complexo, contraditório, inacabado e, em permanente transformação” (MINAYO, 2010, p. 22).

Com o grupo dos idosos, que é reunido a partir do critério de idade - e não de desenvolvimento cognitivo - as discrepâncias quanto ao desenvolvimento da Competência Informacional podem ser maiores.

Com relação ao desenvolvimento da Competência Informacional especificamente nos idosos, a primeira constatação que torna esse grupo particular é o desenvolvimento cognitivo. Neles, é observado o declínio da capacidade cognitiva, em função do próprio processo e envelhecimento ou do surgimento de síndromes demenciais, recorrentes nesta fase da vida (CHARCHAT-FICHMAN *et. al.*, 2005).

Aliado a isso, as “perdas” também acontecem em outros sentidos, como a saúde, os relacionamentos – devido à morte de amigos e entes queridos ou resultante da perda de mobilidade; e até diminuição de renda. Por isso, a velhice representa um período de aumento de dependência – física e psíquica – e também de desabilidade (WILLIAMSON; ASLA, 2009).

Nessa fase da vida, a Competência Informacional se mostra um processo que pode auxiliar na recuperação do papel social e da liberdade, como afirma a UNESCO: “a aprendizagem ao longo da vida para os mais velhos assumiu um novo significado, pois prepara essas pessoas para novos tipos de trabalho, serviços sociais e comunitários e atividades de lazer” (UNESCO, 2009, p. 16). Porém, o esforço adicional necessário para desenvolver formas alternativas de procurar e processar informação ocorre em um momento da vida em que os indivíduos estão menos propensos a ter a capacidade mental, física e

social para poder desenvolver a Competência Informacional (WILLIAMSON; ASLA, 2009).

Talvez, por essa constatação, a UNESCO considere o grupo de idosos como **vulnerável** (UNESCO, 2009), ou seja, uma população que precisa, majoritariamente, desenvolver a Competência Informacional devido à condição social. No documento denominado “educação e aprendizagem para todos: olhares dos cinco continentes” essa instituição chama atenção para o aprendizado ao longo da vida dos grupos vulneráveis (ignorantes, pobres, indígenas, camponeses, idosos, etc.), que talvez estejam contemplados com pouca frequência em pesquisas científicas e em programas de educação e Competência Informacional.

Realmente, o grupo de idosos não está contemplado em programas de Competência Informacional: na pesquisa realizada por Williamson e Asla (2009), constatou-se o que afirmamos a partir do levantamento bibliográfico: os idosos não têm sido considerados na literatura científica sobre Ciência da Informação, o que indica a carência de estudos e práticas voltados ao tema na sociedade em geral.

As perdas cognitivas e afetivas dos indivíduos que sofrem o processo de envelhecimento refletem no seu comportamento informacional, é o que nos aponta Williamson e Asla (2009). As necessidades de informação não são identificadas com tanta facilidade, e podem ser que também aconteçam menos no grupo de idosos. Essa concepção será abordada com mais detalhes na subseção 2.4.8.

Os recursos informacionais utilizados para a busca da informação também diminuem com o decorrer da idade do indivíduo, a partir do início da velhice. Quando restam poucos recursos, a preferência dos idosos é a consulta a outros indivíduos como fonte de informação: profissionais, amigos, familiares. No caso da busca pelos profissionais, a ajuda se dá, essencialmente, na área da saúde. Os recursos tecnológicos representam pouca aceitação: a preferência dos idosos é o recurso “cara-a-cara”, numa intensa interação social (WILLIAMSON; ASLA, 2009). Porém, essa interação se mostra cada vez mais difícil de ser mantida, por problemas de saúde ou morte, mais recorrentes nessa etapa da vida.

Pelo fato de a necessidade e busca pela informação estarem comprometidas em decorrência das “perdas”, Williamson e Asla (2009) ressaltam que a solução pode se dar a partir da aquisição da “informação acidental”. Para os autores, a informação acidental é adquirida independentemente de necessidade e de busca pela informação: é gerada na conversa informal com amigos, ou pelos meios de comunicação em massa, notadamente a televisão, jornal e rádio. Para Gust (2006), o educador deve estar consciente dessas “perdas”, e a chave para atender a

esta especificidade é: *keep it simple*. Ou seja, oferecer o mínimo de conteúdo possível, de uma forma mais simples possível. Para a autora, quanto mais conteúdo for oferecido, menor será a sua absorção (GUST, 2006).

Dessa forma, a solução para a questão da Competência Informacional no idoso concentra-se na formação do que os autores chamam de *Information Grounds*, conceito criado por Pettigrew (1999), constituído por grupos que se reúnem para um propósito específico, e compartilham informação quando a intenção principal não é esta. Existem grupos com essas características por todo o lado, porém, a proposta de Williamson e Asla (2009) é formar *Information Grounds* artificiais. Um exemplo dessa iniciativa pode ser a prática da Universidade Estadual de Michigan, relatada por Gust (2006). O que importa em um *Information Ground* é a interação social, e qualquer iniciativa que envolva a formação de redes sociais é válida.

Dessa forma, entendemos que hoje o movimento da Competência Informacional representa liberdade, democracia, autonomia, empoderamento, inclusão social, desenvolvimento econômico, qualidade de vida, independência e felicidade. Pode-se também atribuir outros sentidos para a vida dos cidadãos, na medida em que cada um experimenta “a emoção de suas próprias missões bem-sucedidas para o conhecimento” (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, 1989, p. 1, tradução nossa).

Nos idosos, essa competência se desenvolve de forma diferente, observando algumas particularidades. Porém, percebemos que existem poucas – mas já existem! – iniciativas que possam superar essa deficiência quanto à necessidade, busca e uso da informação.

Em suma, o levantamento bibliográfico realizado nos traz uma certeza: as pesquisas contempladas com esse tema não dão conta de trazer uma contribuição significativa, que possam oferecer subsídios para novas práticas. Isso nos motiva ainda mais a prosseguir com o estudo e trazer resultados que possam contribuir para o *corpus* teórico dessa temática.

2.2.5 O desenvolvimento da Competência Informacional sob a perspectiva da mediação da informação: em foco o profissional da informação

Conforme verificamos anteriormente, a interação social é benéfica para o desenvolvimento da Competência Informacional. Para o progresso do movimento, é saudável que nos relacionemos, para que, na

medida em que trocamos experiências, promovamos a “interaprendizagem”, caracterizada como uma relação horizontal em que todos aprendem e ensinam ao mesmo tempo (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, 1989).

As concepções de interação social e interaprendizagem estão presentes desde a gênese da Competência Informacional: esse movimento é oriundo da educação de usuários (CAREGNATO, 2000), disciplina que sugere a interação entre aprendente e profissional (neste caso, o profissional da informação).

No discurso atual da Competência Informacional, a educação de usuários toma novas proporções, e dá espaço para uma mediação em que o interagente é livre para construir novos conhecimentos e fazer suas escolhas baseadas nele. Beluzzo, Santos e Almeida Júnior (2014) acreditam que esta mediação para o movimento da Competência Informacional é “um passo além” da educação de usuários, uma vez que prioriza o aprendizado ao longo da vida, que envolve autonomia e liberdade na utilização da informação absorvida.

Por mediação de modo geral e a partir do contexto atual, entendemos

a atitude, o comportamento do professor que se coloca como um facilitador, incentivador ou motivador da aprendizagem, que se apresenta com a disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem - não uma ponte estática, mas uma ponte “rolante”, que ativamente colabora para que o aprendiz chegue aos seus objetivos. (MASETTO, 2000, p. 144-145, grifo do autor).

Até mesmo a partir de uma perspectiva geral, percebemos que o conceito atual de mediação envolve a dinâmica do aprendizado independente **ao longo da vida**. É como uma ponte, que “permite a relação entre dois pontos que, de alguma forma, estão impedidos de interagir por obstáculos e empecilhos” (ALMEIDA JÚNIOR, 2009, p. 92).

Para o ambiente informacional, os “facilitadores” denominados por Masetto (2000) são todos aqueles com competência para lidar com a informação em suas diferentes formas e suportes, como o professor, o bibliotecário, jornalista, arquivista e museólogo (VAZ, 2008). No processo de mediação da informação, este profissional tem a responsabilidade de

Ajuda[r] o aprendiz a coletar informações, relacioná-las, organizá-las, manipulá-las, discuti-las e debatê-las com seus colegas, [...] até chegar a produzir um conhecimento que seja significativo para ele, conhecimento que se incorpore ao seu mundo intelectual e vivencial, e que o ajude a compreender sua realidade humana e social, e mesmo a interferir nela (MASETTO, 2000, p. 145).

Ou seja, o mediador é aquele que “faz a ponte”, ou, nas palavras de Vaz (2008, p. 220), “tece uma rede, pois sua função é a de recolher informações em todo lugar, selecioná-las segundo o critério do que concerne a todos e distribuir as selecionadas para todo local”. Assim, este profissional é aquele que facilita a **comunicação da informação** para os usuários que dela necessitam (FREIRE, 2010, p. 99).

Além de envolver a dinâmica do aprendizado ao longo da vida, o discurso atual da mediação de modo geral abrange, predominantemente, a interação social e o diálogo. Silva e Silva (2012) destacam: a mediação (explícita) só é construída a partir do diálogo entre os seres (profissional e interagente). Santos e Rezende (2002, p. 5) ressaltam:

pressupõe-se que a mediação pedagógica se realize pelo diálogo, pela troca de experiências e debate de questões de forma instigadora; pelo auxílio à seleção, organização e avaliação de informações; cooperação entre os participantes; enfim, pelo desenvolvimento de uma ação educativa que promova a construção ativa do conhecimento pelo aluno [interagente], por meio do inter-relacionamento entre as pessoas, visando à apropriação da história e da cultura.

Assim, a mediação – ainda que desvinculada do contexto da Competência Informacional – já sugere o estímulo para a criação de novos conhecimentos. Dessa forma, inferimos que a Competência Informacional também está compreendida no discurso sobre mediação de modo geral.

Nesse contexto, acreditamos que o profissional da informação é o “educador para a Competência Informacional”. No entanto, conforme verificamos anteriormente a partir da recomendação da *American*

Library Association (1999), a interação entre profissões é saudável para a promoção da Competência Informacional: a partir da interação desse profissional com outros – como o professor – pode-se estimular o desenvolvimento dessa competência na sociedade como um todo.

2.3 A DIMENSÃO POLÍTICA DA COMPETÊNCIA INFORMACIONAL: BUSCANDO SIGNIFICADOS A PARTIR DA FILOSOFIA POLÍTICA

Dentre as dimensões da Competência Informacional – técnica, estética, ética e política – esta última é aquela que compreende o ser humano em sociedade. Durante a história da humanidade, o campo de estudos que se ocupou de levantar discussões e reflexões sobre esse aspecto foi o campo da Filosofia Política, que vem trazendo contribuições desde o período da Grécia antiga. O estudo filosófico da política contempla diferentes vieses relacionados ao homem em sociedade, como as relações sociais construídas no coletivo; as relações de poder; o aspecto econômico da política, entre outros... De fato, são diversas discussões e não nos cabe citar todas nesta pesquisa - até porque teríamos de nos ocupar da filosofia desde os primórdios e das suas relações com as demais áreas de conhecimento, tarefa que seria inviável para esta pesquisa.

Cabe-nos, para este momento, buscar algumas contribuições da Filosofia Política para compreendermos o desenvolvimento da Dimensão Política da Competência Informacional no ser humano. Entendemos que esse movimento possui a intenção de, mediante a participação efetiva na sociedade (DUDZIAK, 2008), proporcionar ao indivíduo o seu espaço de liberdade e autonomia (IFLA, 2005; TAKAHASHI, 2000) para que, em conjunto com o próximo, este possa participar efetivamente na construção da cidadania (HATSCHBACH; OLINTO, 2008).

Dessa forma, a Filosofia Política nos ajuda a construir significados para esta dimensão da Competência Informacional quando traz contribuições acerca do aspecto social do ser humano (o seu viver em sociedade); o indivíduo como um ser livre; e também a cidadania, que na Competência Informacional significa a oportunidade de acesso igualitário à informação. E ao discutirmos cidadania, somos remetidos ao regime político da democracia – a “terra fecunda” da cidadania - e assim abordamos o papel do Estado.

Em seguida, discutiremos os vieses da Filosofia Política que podem nos ajudar a compreender a Dimensão Política da Competência

Informacional. Primeiramente, vamos abordar Filosofia e Política de modo geral, que servirão como o “pano de fundo” para entendermos as questões que nos interessam. Na segunda subseção, apresentaremos as contribuições da Filosofia Antiga, destacando a dimensão social do ser humano – o eu social – que nos remete ao homem em sociedade ou comunidade. Na subseção que aborda a Filosofia Iluminista, apresentaremos a ideia de liberdade e cidadania, que são ideais que os iluministas trouxeram para as sociedades atuais. Traremos, por último, a situação política no cenário atual, que, de certa forma, é a contribuição da Filosofia Contemporânea para o conteúdo do trabalho.

2.3.1 Entendendo filosofia política

Nesta subseção, pretendemos construir uma “base histórico-teórica” da Filosofia Política, para discutirmos os aspectos que nos interessam. Parece-nos apropriado, em princípio, tratarmos filosofia e política separadamente, embora aceitemos a afirmação de Chauí (2010, p. 442) de que “a Filosofia é filha da *Pólis*¹¹”, e que, em muitos momentos, as duas disciplinas se perpassem.

O acesso a obras de “compilação” parece apropriado para nos familiarizarmos com o tema da filosofia de modo geral: consultar pesquisadores que refletiram de forma simplificada nos parece aceitável para esta discussão. Dessa forma, apresentaremos uma breve história da filosofia e da política, para assim nos atentarmos ao objeto da discussão.

O conceito de Filosofia é discutido desde o surgimento dessa disciplina, na Grécia Antiga – entre o final do século VII a.C. e o início do século VI a.C. (CHAUI, 2010, p. 41). Etimologicamente, a palavra é originada do grego, composta de duas outras: *philo* (amizade) e *sophía* (saber), que originaria a expressão “amizade pelo saber” (GHIRALDELLI JUNIOR, 2003, p. 3). Quanto ao sentido da palavra, nos encontramos em um emaranhado de definições. Nicola Abbagnano (1998), que tem aproximadamente 15 páginas dedicadas ao verbete em dicionário especializado de sua autoria, inicia o texto destacando a disparidade de significações de filosofia, que pode ser compreendida na disparidade também observada nas disciplinas filosóficas. Mattar (2010, p. 7) afirma que, por ser um termo tão túrbido, a própria tentativa de conceituar Filosofia já é um exercício filosófico. Porém, devemos

¹¹ Exporemos o conceito de *Pólis* posteriormente. Para esta compreensão, apresentamos a *Pólis* como a cidade, lugar onde as relações sociais acontecem e o homem exerce seu “eu político”.

reconhecer que também existem algumas “constantes”, que podem ser observadas a partir da definição de Política de Platão: a filosofia é o uso do saber em proveito do homem (ABBAGNANO, 1998). Essa constante parece combinar com a definição de Filosofia – apresentada de forma mais didática – por Chauí (2010, p. 33): a autora esclarece que Filosofia significa

aspiração ao conhecimento racional, lógico, demonstrativo e sistemático da realidade natural e humana, da origem e das causas da ordem do mundo e de suas transformações, da origem e das causas das ações humanas e do próprio pensamento.

Embora seja uma disciplina repleta de discordâncias, percebemos consenso em um ponto: o ato de filosofar consiste em questionar a realidade. Tanto nos livros de filosofia quanto em romances como “O mundo de Sofia”, observamos que o atributo necessário para filosofar é **não considerar o mundo uma evidência** (GAARDER, 1999, p. 28, grifo nosso). Essa postura seria denominada por Chauí (2010) como o **ato de sair da caverna** e por Gaarder (1999) como a atitude de **ir para o exterior da pelagem do coelho**. A primeira apresenta a posição filosófica como “a decisão de não aceitar como naturais, óbvias e evidentes as coisas, as ideias, os fatos [...] jamais aceitá-los sem antes havê-los investigado e compreendido” (CHAUI, 2010, p. 21). Dessa forma, filosofar implica “uma postura crítica permanente, uma consciência crítica sobre o conhecimento, a razão e a realidade, levando em consideração fatores sociais, históricos e políticos” (MATTAR, 2010, p. 7).

Atentando à definição de filosofar como o ato de questionar a realidade, percebemos que essa prática tem relação intrínseca com contexto histórico-social em que está inserida. Chauí (2010) nos explica que a filosofia manifesta e exprime os problemas e as questões que, em cada época de uma sociedade, os homens colocavam para si mesmos diante do que é novo e ainda não foi compreendido. Assim, percebemos que a filosofia apresenta diferentes discussões, observando os períodos históricos. Dessa forma, acreditamos ser oportuna uma apresentação dos principais períodos da história da Filosofia.

Percebemos na literatura que existe certa inconsonância quanto à classificação histórica da filosofia. Acreditamos que isso se dá pelo fato de a classificação não estar vinculada apenas ao período histórico, mas

sim à natureza dos debates. Alguns autores parecem observar os períodos históricos para atribuir a classificação (CHAUI, 2010); por outro lado, outros autores parecem atender às linhas de discussão (GHIRALDELLI JUNIOR, 2003, p. 8).

A classificação que parece ser consenso é a que parece considerar os períodos históricos, dividida da seguinte forma: Filosofia antiga (do século VI a.C. ao século VI d.C.), Filosofia medieval (do século VI ao século XIV), Filosofia moderna (do século XIV ao século XVIII) e Filosofia contemporânea (de meados do século XIX até os dias atuais) (MATTAR, 2010). Destacamos que na literatura, o período que sugere apresentar maiores discordâncias quando à classificação histórica é o da Filosofia moderna, talvez pela maior diversidade de linhas de discussão, como a Filosofia da Renascença e a Filosofia do Iluminismo.

O período da Filosofia antiga - que foi o primeiro período da história da filosofia – iniciou na Grécia antiga, entre o final do século VII a.C. e o início do século VI a.C.. Na ocasião, já não era mais aceitável que a religião, as tradições e os mitos explicassem as causas dos fenômenos do mundo e da natureza (CHAUI, 2010, p. 40-41; GHIRALDELLI JUNIOR, 2003, p. 8). Os primeiros filósofos discutiam questões básicas, como a origem do mundo e as causas das transformações na natureza (CHAUI, 2010, p. 48). Esses filósofos são denominados pré-socráticos ou cosmológicos. (GHIRALDELLI JUNIOR, 2003, p. 8).

O período socrático ou antropológico iniciou no final do século V a.C. e se estendeu por todo o século IV a.C. Aconteceu quando perceberam, no aflorar da democracia ateniense, que as discussões da filosofia antiga já não faziam mais sentido para a vida na *Pólis*, Cidade-Estado grega (CHAUI, 2010, p. 51). Assim, fez-se necessária a introdução de novas discussões, e naquele momento, a questão em voga foi: “qual é o lugar do homem no mundo?”, justificando a denominação do período como antropológico. Foi naquele momento que a filosofia passou a investigar a política, juntamente com a ética e as técnicas, consideradas questões humanas (CHAUI, 2010, p. 48). Nesse período, a Filosofia Política recebeu as primeiras contribuições significativas.

O período da Filosofia Medieval envolveu aproximadamente seis séculos (do século VIII ao século XIV) (MATTAR, 2010) e foi marcado pelo surgimento da Filosofia cristã, também conhecida como teologia (CHAUI, 2010, p. 59). Naquele período, a igreja romana dominava a Europa, então era natural que os temas mais constantes fossem “as provas da existência de Deus e da imortalidade da alma, isto é, demonstrações racionais da existência do infinito criador e do espírito

humano imortal” (CHAUI, 2010, p. 59). Por ser imposta a ideologia de que razão e fé são diferentes e que, necessariamente a primeira deve subordinar-se à segunda (CHAUI, 2010, p. 59), ressaltamos que o debate medieval foi puramente teológico.

Com a queda do período medieval e o nascimento do período moderno (meados do século XV), o debate teológico sofreu declínio. Mattar (2010, p. 74) afirma que as discussões filosóficas a partir da Idade Moderna encontram-se em geral bem mais próximas das necessidades e experiências do homem contemporâneo, por isso entendemos que a partir deste contexto, a Filosofia – tanto de modo geral quanto a própria Filosofia Política – recebeu expressivas contribuições.

O primeiro movimento do período moderno foi denominado Renascimento e deu origem à Filosofia da Renascença (MATTAR, 2010). Nesse contexto, o homem “é valorizado, colocado como centro do Universo, defendido em sua liberdade e em seu poder criador e transformador” (CHAUI, 2010, p. 60). Com o homem ocupando o lugar central do pensamento filosófico, podemos dizer que o paradigma foi o humanismo. Por isso, é possível falar de humanismo renascentista (MATTAR, 2010).

A ideia do homem como centro do universo se intensifica e o uso da razão para explicar os fenômenos passa a predominar. Mattar (2010, p. 80) afirma que, nesse momento – em meados do século XVIII - nasce o período da Filosofia da Ilustração ou Filosofia Iluminista, e “estabelece-se uma forte crença no poder da razão como instrumento para o ser humano e a sociedade alcançarem a liberdade e a felicidade, assim como na noção de progresso da civilização”. Abbagnano (1998, p. 548) afirma que a Filosofia Iluminista contemplava “o compromisso de utilizar a razão e os resultados que ela pode obter nos vários campos de pesquisa para melhorar a vida individual e social do homem”. Mattar (2010) ressalta que os filósofos do Iluminismo incitaram a emersão de muitos movimentos sociais, dentre eles a Revolução Francesa (1789).

O período que sucede a Idade Moderna é denominado Contemporâneo, e a filosofia deste contexto é denominada Filosofia Contemporânea. Saber quando iniciou é tarefa difícil: Mattar (2010, p. 85) atenta que “definir onde termina a filosofia moderna e onde começa a filosofia contemporânea é uma tarefa que gera discordâncias entre os estudiosos”. De toda forma, o autor classifica como o início da Filosofia Contemporânea o período que começa em meados do século XIX e se estende até os dias de hoje.

Embora haja discordância com relação ao período que abrange, existe uma sentença que muitos concordam: a filosofia contemporânea se torna difícil de ser vista em sua generalidade, pelo fato de seus autores e obras estarem muito próximos de nós, faltando-nos o distanciamento necessário para uma melhor avaliação (MATTAR, 2010, p. 85; CHAUI, 2010, p. 63). Também percebemos a grande variedade de correntes de pensamento, o que dificulta ainda mais a compreensão. Por ser próxima – ou fazer parte - da realidade atual, a filosofia contemporânea traz muitas contribuições em todas as disciplinas da Filosofia, incluindo a Política.

Assim como a filosofia, que é o ato de questionar a realidade, a Filosofia Política é o ato de questionar a atividade política. Para que possamos compreender melhor essa atividade, acreditamos ser oportuno abordar a atividade política de modo geral.

O termo política foi originalmente cunhado “a partir da atividade social desenvolvida pelos homens da *Pólis*, a Cidade-Estado grega” (MAAR, 2006, p. 30). Etimologicamente, a palavra Política é originada do grego *ta politika*, vinda de *Pólis* (CHAUI, 2010). Já sabemos que *Pólis* é a Cidade-Estado grega; porém, Chaui (2010) explica que o termo não estaria vinculado à estrutura física de uma cidade, mas sim vinculado ao espaço cívico, ou seja,

entendida como a comunidade organizada, formada pelos cidadãos (*politikós*), homens livres e iguais nascidos em seu território, portadores de dois direitos inquestionáveis, a isonomia (igualdade perante a lei) e a isegoria (a igualdade no direito de expor e discutir em público opiniões sobre ações que a cidade deve ou não deve realizar) (CHAUI, 2010, p. 434, grifo da autora).

Dessa forma, percebemos que a atividade política acontece na *Pólis*, ou seja, no momento em que na comunidade nós, seres humanos, construímos as relações sociais, exercemos nosso “eu social”.

Aranha e Martins (1993, p. 32) afirmam que o advento da *Pólis* “provocou grandes alterações na vida social e nas relações entre os homens”, pois, a partir do momento de sua constituição, a relação entre os homens não era mais assentada hierarquicamente, com relações de submissão e domínio. Na *Pólis*, os **cidadãos** tinham os mesmos direitos, e nasce, então, o princípio de igualdade.

Este princípio seria formado para atender “um bem maior”, que é o bem comum. Aristóteles menciona que:

Toda cidade [no sentido de comunidade] é um tipo de associação, e toda associação é estabelecida tendo em vista algum bem (pois os homens sempre agem visando a algo que consideram ser um bem); por conseguinte, a sociedade política [*Pólis*], a mais alta dentre todas as associações, a que abarca todas as outras, tem em vista a maior vantagem possível, o bem mais alto dentre todos (ARISTÓTELES, 2013, p. 53).

A partir da união dos sujeitos (princípio de igualdade) com vistas à realização do bem comum, a *Pólis* também promove o princípio de **ordem**. Dessa forma, a finalidade da comunidade política é a ordem e a justiça. Chaui esclarece que estas (ordem e justiça) “definem a comunidade política como o único instrumento humano legítimo para assegurar o bem comum” (CHAUI, 2010, p. 456).

Estas duas facetas – ordem e justiça – vêm movendo discussões na disciplina da Filosofia Política desde o surgimento até os dias atuais. A primeira delas suscita discussões acerca do poder, do Estado, da soberania, da sociabilidade, entre outros, enquanto a outra move debates em torno da igualdade entre os seres humanos - que traça os primeiros passos para a formação do cidadão - o direito natural e também a ética, que era tão vinculada à política no período antigo que houve quem não pôde distingui-las. As duas facetas fazem-se úteis para este trabalho na medida em que abordamos os três vieses: relações sociais, liberdade e cidadania. Neste momento nos questionamos: a quem devemos recorrer para trazer esses vieses?

Podemos perceber que em alguns períodos da história da Filosofia, a Política esteve em foco. Consideramos que o primeiro deles foi o período da Grécia Antiga, no qual destacamos a contribuição de Aristóteles, e pretendemos trazer algumas ideias para relacionarmos ao tema proposto.

Outro momento que, ao que nos parece, a Filosofia Política esteve em foco, foi o período da Filosofia Iluminista. Os ideais dos filósofos iluministas envolviam a noção de liberdade, igualdade e fraternidade e vieram a ser o lema da Revolução Francesa (1789). Dentre os filósofos que podem contribuir para a discussão, destacamos: John Locke (1632-1704), que foi um dos principais teóricos do Contrato

Social; Montesquieu (1689-1755), que propôs a fragmentação do poder em executivo, legislativo e judiciário; Voltaire (1694-1778), com sua luta para desvincular o Estado da Igreja (GRAY, 1999, p. 8) e Rousseau (1712-1778), que a partir da teoria de Contrato Social dá a sua contribuição sobre a soberania.

Para estabelecer relações com a realidade recente e/ou atual, trazemos para a discussão alguns pensadores contemporâneos, dentre eles destacamos Zygmunt Bauman (2001; 2003; 2008) e Manuel Castells (2003).

2.3.2 A filosofia Socrática de Aristóteles e as relações sociais construídas em sociedade

Nesta subseção, trataremos a contribuição da Filosofia de Aristóteles para a construção dos paradigmas atuais que interessam para este trabalho. O foco é o aspecto social do ser humano e a construção do cidadão.

Anteriormente, discutimos acerca da finalidade da *Pólis*: concretização da justiça e realização do bem comum. Neste momento, nos atemos ao significado da mesma *Pólis* para o indivíduo, por ser a “condição primeira para que ele possa realizar seu eu próprio” (CHAUI, 2013, p. 23), a responsável por atribuir significado à vida do ser humano. Buscamos, para esta reflexão, a contribuição de Aristóteles (2013), que marcou o período da Filosofia Socrática com seus pensamentos sobre Política.

Marilena Chaui (2013, p. 9) inicia uma de suas obras citando uma popular frase de autor desconhecido: “nenhum ser humano é uma ilha”. Essa frase nos faz refletir: nossa vida faria sentido se vivêssemos de forma isolada, sem qualquer tipo de comunicação?

A posição de Chaui parece clara: a vida não faz sentido quando estamos desvinculados da *Pólis*. Rios (2006, p. 104) citando Andrade (1977) também concorda com essa afirmação:

A *Pólis* [...] é o lugar onde o homem legitima seu destino, dando significação e finalidade às suas ações [...] A *Pólis* é uma totalidade onde o homem confere sentido à sua existência, reconhece e assume seus valores e formula explicitamente seu destino como uma pergunta que tentará responder com sua ação política.

Ainda na Grécia Antiga, o sentido da nossa existência já era atribuído à *Pólis*. Aristóteles já mencionava que a cidade é “formada originariamente para atender às necessidades da vida e, na sequência, para o fim de buscar viver bem” (ARISTÓTELES, 2013, p. 56).

Concordando com esses autores, entendemos que somos indivíduos sociais, ou seja, nossa trajetória de vida faz sentido na medida em que vivemos em sociedade. Considerando nosso caráter social, outro questionamento nos cabe: nascemos sociais ou nos tornamos sociais? Marilena Chaui nos expõe esse questionamento em um livro da coleção “Filosofias: o prazer do pensar”, e nos incita a refletirmos sobre essa indagação.

Sabemos que não existe um consenso. Esse questionamento suscitou e ainda suscita inúmeros debates no campo da filosofia política. Aristóteles (2013) foi quem trouxe à tona: assim como outros pensadores da Grécia antiga, defende a tese de que o ser humano é, naturalmente, um ser social:

Fica evidente, pois, que a Cidade é uma criação da natureza, e que o homem, por natureza, é um animal político [isto é, destinado a viver em sociedade], e que o homem que, por sua natureza e não por mero acidente, não tivesse sua existência na Cidade, seria um ser vil, superior ou inferior ao homem (ARISTÓTELES, 2013, p. 56).

Na mesma época, outros filósofos discordavam da natureza social do ser humano. Acreditavam que a vida social é instituída pelos humanos por meio de convenções (regras, normas, costumes, crenças, valores) aceitas por todos os participantes de um mesmo grupo (CHAUÍ, 2013, p. 12). Esse debate se estende aos dias de hoje.

Uma das evidências expostas por Chaui que defende a natureza humana do ser social parece convencer-nos. A autora apresenta a família como a prova da natureza social do ser humano e a amamentação como o fenômeno que desencadearia essa “sociabilidade”:

Diferentemente de outros animais, o ser humano necessitaria de um tempo mais longo para sobreviver por sua própria conta, dependendo dos cuidados contínuos da mãe e, dessa maneira, acostumar-se-ia a estreitar os laços naturais com

seus semelhantes e a dar permanência a tais laços. Supõe-se, assim, que a família é a primeira célula natural da sociabilidade; ao expandir-se em muitas famílias ou células reunidas num mesmo espaço, dá início à sociedade propriamente dita ou ao corpo social (CHAUI, 2013, p. 16).

Concordando com Aristóteles, entendemos que o ser humano é naturalmente social, e assim, “por natureza a Cidade é anterior à família e ao indivíduo” (ARISTÓTELES, 2013, p. 57), o que nos traz a ideia de que a cidade seria a condição primeira para a sobrevivência do ser humano. Para trazer tal conotação, o filósofo faz uma analogia com as partes do corpo humano:

se o corpo é destruído, não existirá nem o pé nem a mão, exceto por simples analogia, quando se diz, por exemplo, de uma mão de pedra. Todas as coisas são definidas pelas suas funções; e desde o instante em que elas venham a perder as suas características, não mais se poderá dizer que são as mesmas coisas, e sim que tão-somente têm o mesmo nome (homônima). Dessa forma, é evidente que a Cidade existe por natureza e que é anterior ao indivíduo; pois o indivíduo não tem capacidade de bastar-se a si mesmo; e relativamente à Cidade, está na mesma situação que a parte relativamente ao todo (ARISTÓTELES, 2013, p. 57).

De acordo com a exposição de Aristóteles, legitimamos nossa existência vivendo coletivamente. Nossa vivência em conjunto com o próximo acontece por meio da comunicação. Mafessoli (2008, p. 20) já nos afirma que é ela, a comunicação, que nos liga ao outro, o “cimento social”, a “cola do mundo”. O autor afirma que “a noção de comunicação está implícita na sociedade. Nós estamos ligados ao outro pela mediação da comunicação. Não podemos nos compreender individualmente, só nos compreendemos na relação com o outro” (MAFESSOLI, 2008, p. 20).

Atribuimos à comunicação a noção de “laços de amizade”, que Aristóteles menciona ser a condição natural para a instituição de uma *Pólis* (CHAUI, 2013, p. 23). Chauí (2013) explica que esses laços são criados por meio de afinidades naturais, que, no nosso entendimento, acontecem na medida em que o ser humano se comunica. Dessa forma,

surge a comunidade, que é o agrupamento entre uma ou mais famílias, ligadas por meio de laços afetivos.

Vale realizar uma distinção entre comunidade e sociedade. Chaui (2013) realiza essa tarefa em uma perspectiva sociológica: a autora menciona que uma comunidade caracteriza-se pelas relações pessoais, isto é, “todos se relacionam face a face e tratam-se pelo nome, falam a mesma língua, cultuam os mesmos deuses, estão ligados por relações afetivas, seu território é geograficamente limitado” (CHAU, 2013, p. 26). Dessa forma, o princípio da comunidade é a afetividade, que entra em consonância com a “condição natural da *Pólis*” idealizada por Aristóteles. Já o termo sociedade está, em nossa concepção, vinculado a uma perspectiva racional em vez de afetiva. Os filósofos iluministas, a serem abordados neste trabalho, concebem a ideia de “contrato social”, que consiste de uma forma simplista, em um acordo entre os membros da *Pólis* para viver em harmonia¹², acordo este composto por regras, normas e leis. Parece-nos, num primeiro momento, que a sociedade se organiza a partir desse “contrato social”, pois como explica Chaui, trata-se de uma organização fundada, basicamente, pela racionalidade, e não pela afetividade. A sociedade consiste, segundo a autora, na união de indivíduos isolados que decidem estabelecer relações recíprocas, as quais são determinadas por regras e normas impessoais, definidas pelos interesses dos indivíduos associados (CHAU, 2013).

Relacionar o princípio de sociedade com a teoria do Contrato Social não significa colocar Aristóteles contra a ideia da estrutura da “sociedade”. Chaui (2013) afirma que a comunidade significa um princípio de sociedade, considerando os diferentes costumes, crenças e valores, ou seja, a existência de comunidades que pensam de forma diferente. Assim, entendemos que relacionar a ideia de comunidade com o princípio de Aristóteles e de sociedade com o Contrato Social não significa colocar as duas ideias em contradição.

De toda forma, a sociedade consiste no espaço de atividade política dos indivíduos, onde o princípio de ordem é a justiça e a liberdade (ARISTÓTELES, 2013). A justiça, em princípio, significa a igualdade entre os cidadãos, que Aristóteles também discorre em seu livro e defende o princípio de igualdade proporcional, ou seja, igualdade para os iguais e desigualdade para os desiguais (ARISTÓTELES, 2013, p. 179-181). O autor discorre que a “Cidade é uma comunidade de homens livres” (ARISTÓTELES, 2013, p. 124), ou seja, formada por

¹²Abordaremos a ideia de Contrato Social na subseção 3.2.3.

aqueles que, de alguma forma, têm a liberdade de participar das decisões referentes à Cidade. É a partir desses princípios que surge a figura do cidadão.

Este filósofo apresenta a figura do cidadão por meio de uma analogia:

como o marinheiro, o cidadão é um membro da comunidade; embora os marinheiros tenham diferentes funções – um é remador, o outro é o timoneiro, o outro é o vigia de proa, e outros tenham denominações similares – e, por isso, a definição de cada excelência individual se aplique exclusivamente a cada um, haverá, ao mesmo tempo, uma definição comum aplicável a todos eles, visto que todos têm um objeto comum, que é a segurança na navegação. Similarmente, cada cidadão difere do outro, mas a salvaguarda da comunidade é o trabalho de todos eles (ARISTÓTELES, 2013, p. 117-118).

Aristóteles atribui aos cidadãos a organicidade da Cidade: “aquele que tem o poder de tomar parte na administração deliberativa ou judicial de alguma Cidade, dizemos que é cidadão daquela Cidade, e falando em geral, uma Cidade é um corpo de cidadãos suficiente para atender às necessidades da vida” (ARISTÓTELES, 2013, p. 115).

Quando discorre acerca das formas de governo – monarquia, oligarquia; democracia – o autor ressalta a ideia de democracia, que, segundo ele, é a que mais bem se adequa ao verdadeiro sentido de cidadania:

o cidadão, pois, será necessariamente diferente em cada uma dessas formas de governo [monarquia; oligarquia; democracia] e nossa definição está mais bem adaptada ao cidadão da democracia, e não necessariamente a outras formas de governo (ARISTÓTELES, 2013, p. 114).

De fato, a democracia é o regime que representa a maior parte dos membros de uma cidade. Ainda na Grécia Antiga – o contexto de Aristóteles – a democracia, que era o regime adotado em Atenas, permitia que todos os membros da *Pólis*, independentemente de situação

econômica, participassem direta ou indiretamente das decisões da cidade (CHAUI, 2010, p. 437).

Aristóteles e a Filosofia Antiga contribuíram para a construção da noção de cidadão. Porém, atentamos que, no período antigo, o cidadão não era “qualquer” membro da *Pólis*. Guarinello (2010, p. 47) ressalta que a democracia ateniense não era absolutamente incluyente: “dizia respeito apenas aos cidadãos masculinos e excluía, de qualquer forma de participação política, as mulheres, os imigrantes e os escravos”. De toda forma, observando as particularidades do período antigo, percebemos que a democracia de Atenas foi um exemplo e uma iniciativa para a construção da cidadania no mundo contemporâneo.

Aristóteles foi um filósofo expressivo para a construção da ideia de cidadania e democracia. Ainda que tenha construído sua obra numa realidade distante, parece colaborar com a construção de paradigmas da realidade atual. Ora, sua proposta de governo datada de mais de dois mil anos atrás – a democracia - é aquela utilizada nos dias de hoje na maioria das nações.

Enaltecemos, dentre as contribuições desse filósofo, a ideia da natureza social do ser humano e seu instinto de sociabilidade, que o filósofo caracteriza como a amizade (ARISTÓTELES, 2013, p. 128). Esse instinto nos guia para que convivamos com o próximo, e, com ele, possamos construir nossa realidade. Dessa forma, a presença do outro se mostra essencial para a legitimação de nossa existência.

2.3.3 Os filósofos iluministas e a questão da cidadania e da liberdade

Na subseção anterior, verificamos algumas contribuições da Filosofia para a compreensão da perspectiva política presente nos dias atuais, que tiveram expressiva participação na construção das teorias modernas, mas ainda distanciavam-se da realidade atual.

Conforme discutimos anteriormente, a partir da Idade Moderna percebemos que as discussões começam a apresentar maior proximidade com as necessidades e experiências do homem contemporâneo (MATTAR, 2010, p. 74), e, dentro desse contexto, o Iluminismo traz contribuições expressivas sobre a liberdade, a cidadania e os regimes, dentre os quais se destaca a democracia. Os filósofos iluministas que são úteis para este momento são, cronologicamente, Locke, Montesquieu, Voltaire e Rousseau.

O pensamento filosófico iluminista – pelo menos aquele que envolve liberdade e cidadania - está compreendido a partir da teoria do Contrato Social. Essa é a principal contribuição de John Locke – além

de outros filósofos iluministas - para o trabalho em questão, e a que merece uma explanação maior.

Para Locke os homens viviam inicialmente num estágio pré-social e pré-político. Esse estágio, marcado por ser um estado de relativa paz, concórdia e harmonia e caracterizado pela mais perfeita liberdade e igualdade, é denominado estado de natureza (WEFFORT, 1995, p. 84-85). No estado de natureza os seres humanos já “eram dotados de razão e desfrutavam da propriedade”, possuindo direitos que “designavam simultaneamente a vida, a liberdade e os bens como direitos naturais do ser humano” (WEFFORT, 1995, p. 85). O próprio autor designa o estado de natureza como

um estado de perfeita liberdade para regular suas ações e dispor de suas posses e pessoas do modo como julgarem acertado, dentro dos limites da lei da natureza, sem pedir licença ou depender da vontade de qualquer outro homem. Um estado também de igualdade, em que é recíproco todo o poder e jurisdição, não tendo ninguém mais que outro qualquer – sendo absolutamente evidente que criaturas da mesma espécie e posição, promiscuamente nascidas para todas as mesmas vantagens da natureza e para o uso das mesmas faculdades, devam ser também iguais umas às outras, sem subordinação ou sujeição [...] (LOCKE, 1998, p. 382).

Percebemos que a liberdade, juntamente com a igualdade e a vida, é caracterizada como um direito do ser humano, ainda em seu estado natural.

O Contrato Social significa a passagem do ser humano do estado de natureza para o estado civil. Locke e outros filósofos contratualistas¹³ possuem diferentes concepções sobre a instauração do estado civil, porém a premissa básica é que essa passagem aconteceu após alguns conflitos se estabelecerem e prejudicarem a organicidade do ambiente. Dessa forma, o direito natural dos seres humanos esteve ameaçado, e por isso optaram por realizar um Contrato Social.

¹³Os filósofos denominados “*contratualistas*” são aqueles que colaboraram para a construção da teoria do Contrato Social. São eles: Thomas Hobbes, John Locke, Jean-Jacques Rousseau.

Esse contrato – que significa a passagem para o estado civil - é um pacto de consentimento em que os homens concordam livremente em formar a sociedade civil para preservar e consolidar ainda mais os direitos naturais - liberdade e igualdade – que possuíam originalmente no estado de natureza.

Esta passagem é narrada por Locke:

tendo o homem nascido, tal como se provou, com título à liberdade perfeita e a um gozo irrestrito de todos os direitos e privilégios da lei da natureza, da mesma forma que qualquer outro homem ou grupo de homens no mundo, tem ele por natureza o poder não apenas de preservar [...] sua vida, liberdade e bens contra as injurias e intentos de outros homens, como também de julgar e punir as violações dessa lei por outros [...] Mas, como nenhuma sociedade política pode existir ou subsistir sem ter em si o poder de preservar a propriedade, e para tal, de punir os delitos de todos os membros dessa sociedade, apenas existirá a sociedade política ali onde cada qual de seus membros renunciou a esse poder natural, colocando-o nas mãos do corpo político em todos os casos que não o impeçam de apelar à proteção da lei por ela estabelecida. E assim, tendo sido excluído o juízo particular de cada membro individual, a comunidade passa a ser o árbitro mediante regras fixas estabelecidas, imparciais e idênticas para todas as partes, e, por meio dos homens que derivam sua autoridade da comunidade para a execução dessas regras, decide todas as diferenças que porventura ocorram entre quaisquer membros dessa sociedade acerca de qualquer questão de direito; e pune com penalidades impostas em lei os delitos que qualquer membro tenha cometido contra a sociedade. Desse modo, é fácil distinguir quem está e quem não está em sociedade política. Aqueles que estão unidos em um corpo único e têm uma lei estabelecida comum e uma judicatura à qual apelar, com autoridade para decidir sobre as controvérsias entre eles e punir os infratores, estão em sociedade civil uns com os outros (LOCKE, 1998, p. 458).

A partir do Contrato Social percebemos que o estado civil é caracterizado pela convivência em sociedade, na medida em que todo indivíduo está sob as mesmas circunstâncias.

Em outro trecho, Locke assume que o estado civil, ou seja, a vida em sociedade é algo que faz parte da gênese do ser humano e que este é destinado a viver desse modo:

tendo Deus feito o homem uma criatura tal que, segundo seu próprio juízo, não lhe era conveniente estar só, colocou-o sob fortes obrigações de necessidade, conveniência e inclinação para conduzi-lo para a sociedade, assim como proveu de entendimento e linguagem para perpetuá-la e dela desfrutar (LOCKE, 1998, p. 451).

A partir da contribuição de Locke para a teoria do contrato social, percebemos a noção de liberdade e igualdade como direitos que o ser humano possui “assim que nasce”. Se nos atentarmos aos paradigmas vigentes naquela época, percebemos uma ruptura: até então, os direitos do homem estavam vinculados ao sangue e hereditariedade (CHAUI, 2010, p. 466).

Dessa forma, a teoria apresenta o conceito de liberdade política, que pressupõe que todos os membros de uma sociedade – não importando a circunstância – estejam regidos sob as mesmas normas e possuam exatamente os mesmos direitos, rompendo a ideia de hierarquia divina, natural e social na organização da sociedade (CHAUI, 2010, p. 468). Do conceito de liberdade política emerge, pela primeira vez depois do exemplo de Atenas, a figura do cidadão político.

Outro filósofo iluminista, Montesquieu (2000) também aborda a liberdade em sua obra. O autor atenta para que não seja confundida liberdade filosófica com a liberdade política, afirmando que:

a liberdade filosófica consiste no exercício de sua vontade, ou pelo menos se devemos falar em todos os sistemas na opinião que se tem de que se exerce sua vontade. A liberdade política consiste na segurança, ou pelo menos na opinião que se tem de sua segurança. Esta segurança nunca é mais atacada do que nas acusações públicas ou privadas. Assim, é da excelência das leis criminais

que depende principalmente a liberdade do cidadão (MONTESQUIEU, 2000, p. 198).

O autor também afirma sobre as restrições da liberdade política, em oposição à liberdade natural:

[...] a liberdade política não consiste em se fazer o que se quer. Em um Estado, isto é, numa sociedade onde existem leis, a liberdade só pode consistir em poder fazer o que se deve querer e em não ser forçado a fazer o que não se tem o direito de querer. Deve-se ter em mente o que é independência e o que é a liberdade. A liberdade é o direito de fazer tudo o que as leis permitem; e se um cidadão pudesse fazer tudo o que elas proibem ele já não teria liberdade, porque os outros também teriam esse poder (MONTESQUIEU, 2000, p. 166).

A figura do cidadão político é legitimada sob o regime do liberalismo. A ideia do liberalismo faz a distinção entre Estado e sociedade civil, ou seja, o Estado não tem poder para interferir na economia e nem nas relações sociais entre indivíduos privados – exceto quando alguma destas ocorrências vier a infringir, de alguma forma, as leis públicas ou prejudicar o que é público (CHAUI, 2010, p. 468).

Dessa forma, a noção de liberdade se funde com a figura do cidadão político. O indivíduo é livre – ele cede poderes, mas não cede a sua individualidade (CHAUI, 2010, p. 469) e também é cidadão – não está nem acima nem abaixo de qualquer outro membro da comunidade política. Nesse ponto, passamos a questionar o papel do Estado: ora, a monarquia absolutista – regime em que o rei afirmava categoricamente: o Estado sou eu (ROCHA, 2006; ODALIA, 2010) - não corresponde a nenhum dos ideais iluministas, e era o regime predominante na Europa.

Dessa forma, nos voltamos para a questão do Estado. Dos filósofos iluministas, agregam-se ideais de Estado e de soberania que destacam a liberdade dos indivíduos. Para eles, “os governos foram fundados para o estabelecimento da felicidade comum” (KARNAL, 2010, p. 141), e, por isso, devem representar a vontade da maioria.

Podemos perceber que, quando o assunto é o Estado, cada filósofo iluminista traz uma diferente abordagem, porém todos partem da premissa de que o governo deve representar a vontade da maioria e garantir a liberdade do seu povo. Um deles, Locke, não se posiciona

enfaticamente sobre o governo, embora condene o absolutismo. Já Montesquieu faz uma análise profunda sobre as formas de governo e traz a contribuição da divisão dos poderes (ROCHA, 2006); Voltaire, em sua obra, se destaca pela luta para desvincular o governo da igreja (ROCHA, 2006), ou seja, instaurar um o Estado laico; enquanto Rousseau discursa sobre a soberania (ROUSSEAU, 2011).

Montesquieu (2000) discorre sobre a intervenção do governo na liberdade dos cidadãos. E, para preservar a liberdade, o autor afirma que “é preciso que o governo seja tal que um cidadão não possa temer outro cidadão” (MONTESQUIEU, 2000, p. 168). Então, Montesquieu critica o modelo de governo em que os poderes – executivo e legislativo – estejam sob o domínio de uma mesma magistratura, por acreditar que:

quando, na mesma pessoa ou no mesmo corpo de magistratura, o poder legislativo está reunido ao poder executivo, não existe liberdade; porque se pode temer que o mesmo monarca ou o mesmo senado crie leis tirânicas para executá-las tiranicamente (MONTESQUIEU, 2000, p. 168).

Dessa forma, o autor propõe um modelo de Estado – mais precisamente um modelo de divisão de poderes:

o poder de julgar não deve ser dado a um senado permanente, mas deve ser exercido por pessoas tiradas do seio do povo em certos momentos do ano, da maneira prescrita pela lei, para formar um tribunal que só dure o tempo que a necessidade requer [...] Os outros dois poderes poderiam ser dados antes a magistrados ou a corpos permanentes, porque não são exercidos sobre nenhum particular; sendo um apenas a vontade geral do Estado, e o outro a execução desta vontade geral (MONTESQUIEU, 2000, p. 169).

Neste modelo, o poder seria combatido pelo poder, preservando a liberdade do povo. De fato, a ideia de divisão dos poderes foi aceita e hoje é adotada pela grande maioria das nações.

Para o iluminista Voltaire, a liberdade é observada a partir de outra perspectiva: para o filósofo, ter a liberdade significa livre expressão e liberdade religiosa (ROCHA, 2006, p. 156). Sua luta pela liberdade de expressão pode ser entendida até os dias de hoje a partir da

popular frase cunhada pelo filósofo: “posso não concordar com uma palavra do que dizes, mas defenderei até a morte o seu direito de dizê-las”.

Voltaire também dedicou parte de sua produção para realizar críticas à Igreja Católica, por acreditar que a Igreja seria a base de todas as perseguições que cercavam o direito de livre expressão e de liberdade religiosa (ROCHA, 2006, p. 156). Em uma das suas críticas, o autor menciona o poder da Igreja católica e sua conduta tirânica:

Como se estas reuniões, que, em seguida, foram chamadas de parlamentos, compostos por clérigos e bandidos chamados barões tirânicos, tenham sido guardiães da liberdade e da felicidade das pessoas [...] Não é uma felicidade para a humanidade que esses pequenos patifes [clérigos] tenham visto sua autoridade extinguida pelo poder legítimo de nossos reis na França e pelo poder legítimo dos reis e do povo da Inglaterra? (VOLTAIRE, 2007, p. 17, tradução nossa).

Dessa forma, Voltaire, em sua crítica ao Estado absoluto e à Igreja, demonstra o interesse pela existência de um governo que possa limitar o poder estatal e venha a respeitar os direitos considerados básicos e indispensáveis do ser humano (ROCHA, 2006, p. 156), que são fundados na liberdade.

Rousseau (2011) defendia que liberdade é insubordinação a outrem. Esse filósofo discorre sobre o papel do Estado – que deve atender aos anseios da maioria – e sobre a soberania.

Sobre o papel do Estado, Rousseau afirma:

somente a vontade geral pode dirigir as forças do Estado de acordo com a finalidade da sua instituição, que é o bem comum; porque se a oposição entre os interesses particulares tornou necessário o estabelecimento das sociedades, foi a concordância desses mesmos interesses que o tornou possível. O que forma o vínculo social é o que há de comum nesses diferentes interesses, e, se não houvesse um ponto no qual todos os interesses se põem de acordo, nenhuma sociedade poderia existir. Ora, é unicamente com base nesse interesse comum que a sociedade deve ser governada (ROUSSEAU, 2011, p. 77).

Assim, segundo a ideia exposta, a vontade geral – e não a do rei – prevalece no Estado, e, por isso, soberano é o povo e não o governante.

A ideia de que o povo – e não o seu representante – é o soberano significou uma ruptura de paradigma. Ora, na tradição, “soberano designa a pessoa física do governante e se refere ao rei ou ao imperador” (CHAUI, 2010, p. 462). Rousseau quebrou essa ideia, afirmando que o rei ou imperador seria o representante da soberania popular, e não o soberano. O autor expõe:

se o Estado ou a Cidade não são mais que uma pessoa moral cuja vida consiste na união de seus membros, e se o mais importante de seus cuidados é o de sua própria conservação, ele necessita de uma força universal e compulsória para mover e dispor cada parte da maneira mais conveniente ao todo. Assim como a natureza dá a cada homem um poder absoluto sobre todos os seus membros, assim também o poder social dá ao corpo político um poder absoluto sobre todos os seus, e é esse mesmo poder que, dirigido da vontade geral, tem, como eu disse, o nome de soberania (ROUSSEAU, 2011, p. 82).

O autor ainda ressalta que o ato de soberania resulta da vontade de todos:

assim, pela natureza do pacto [Contrato Social], todo ato de soberania, isto é, todo ato autêntico da vontade geral, obriga ou favorece igualmente todos os cidadãos, de sorte que o soberano leve em conta somente o corpo da nação e não distinga nenhum dos que a compõem. O que é, portanto, exatamente, um ato de soberania? Não é uma convenção do superior com o inferior, mas uma convenção do corpo com cada um dos seus membros, convenção legítima, porque tem como base o contrato social; equitativa, por ser comum a todos; útil, por não poder ter outro objeto senão o bem geral; e sólida, por ter como garantia a força pública e o poder supremo (ROUSSEAU, 2011, p. 84)

O governo guiado pela vontade geral e a concepção de povo soberano nos traz a ideia de democracia, que é um ideal também almejado pelos filósofos iluministas. Embora alguns deles não tenham se posicionado a respeito, podemos inferir pelos ideais expostos em suas obras: sabemos que o regime democrático atende aos preceitos do Estado liberal, defendido abertamente pela maioria deles.

Rousseau defende enfaticamente em sua obra o regime da democracia, o qual denominamos “terra fecunda” da cidadania, onde os ideais de liberdade e igualdade passam a fazer sentido. Rousseau idealiza de tal forma o Estado democrático que afirma: “se houvesse um povo de Deus, ele se governaria democraticamente. Um governo tão perfeito assim não convém aos homens” (ROUSSEAU, 2011, p. 123). Por idealizar de tal maneira o governo democrático, Rousseau afirma que esse regime não se aplica: “nunca existiu verdadeira democracia nem nunca existirá” (ROUSSEAU, 2011, p. 122).

Chaui (2010, p. 503) explica que a estrutura da sociedade não permite que a democracia seja implantada em sua integridade na medida em que afirma:

desde a revolução Francesa de 1789, essa democracia declara os direitos universais do homem e do cidadão, mas a sociedade está estruturada de tal maneira que tais direitos não podem existir concretamente para a maioria da população. A democracia é formal, não é concreta (CHAUI, 2010, p. 503).

A questão da democracia é um tema discutido até hoje. Porém, o que importa neste momento é que saibamos que, por meio de um regime democrático, somos indivíduos que exercemos nossa atividade política, temos nosso “espaço no mundo”, no que concerne à nossa participação ativa na construção da sociedade.

A ideia geral do Contrato Social representou várias rupturas de paradigma e colaborou para muitos dos nossos ideais de hoje: primeiramente com a ideia de direito natural: todos nós, seres humanos, possuímos direitos que ganhamos desde o nascimento; esses direitos nos são garantidos independentemente de hierarquia social ou hereditariedade, ou seja, todos somos iguais. Essa percepção nos traz a ideia de justiça: se todos estamos na mesma posição social, temos os mesmos direitos e os mesmos deveres. O Iluminismo também nos trouxe a ideia de que o Estado somos nós, o soberano é o povo, ou seja,

devemos lutar pelos nossos interesses, e nos tornarmos efetivamente cidadãos.

2.3.4 Comunidade e emancipação: a filosofia política na contemporaneidade

Na subseção anterior, abordamos sobre a figura do cidadão e a sua relação com o Estado, temas que se fazem necessários para compreendermos nosso espaço no mundo atual. Estamos situados na Filosofia Contemporânea, e essa disciplina da filosofia nos ajuda a entender o espaço político atual.

Este período nos desperta interesse: além de ser o período corrente, também percebemos a discussão de facetas que envolvem a Filosofia Política. Relações de poder, luta de classes, regimes totalitários, entre outros. Essas questões parecem úteis para esta pesquisa, porém, ao observarmos a emergência de um novo contexto – denominado por Bauman (2001) como pós-modernidade, ou por Castells (2003), como sociedade em rede, percebemos que este momento é propício para abordarmos as questões políticas que envolvem esse último paradigma, que é aquele que vivenciamos atualmente.

Bauman aborda sobre o conceito de comunidade e relações sociais no mundo atual: este marcado pela instantaneidade das relações, que pode acontecer, predominantemente, pela presença de redes instantâneas de informação geradas pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). O autor também esclarece sobre a liberdade no mundo atual, que agora é intensificada pelo fenômeno da globalização.

Castells (2003) compartilha de algumas concepções de Bauman, porém denomina o paradigma atual de sociedade em rede: para o autor, todas as mudanças que a sociedade transcorre hoje são em decorrência da emergência das redes de comunicação. O autor destaca, como tendências do mundo atual, o enfraquecimento dos laços sociais e a individualização.

Pós-modernidade, segunda modernidade, sobremordenidade ou sociedade da modernidade fluida são denominações utilizadas por Bauman (2000, 2001, 2003, 2008) para designar um novo estágio que a humanidade está transitando. Para o autor, esta é uma era marcada pelo derretimento dos sólidos: a sociedade perde sua solidez, sua rigidez, e, assim como os líquidos, é incapaz de manter a forma por muito tempo (BAUMAN, 2001, p. 14). Nesse sentido podemos perceber que vivemos

num mundo volátil, e, por que não, instantâneo, no qual as estruturas – sociais, políticas, econômicas, etc. – são dinâmicas.

Essa tendência à fluidez é, segundo Bauman, intensificada pela globalização e pelo novo modelo de redes de comunicação: o poder pode se mover com a velocidade do sinal eletrônico; e agora é extraterritorial, não mais limitado, nem desacelerado (BAUMAN, 2001, p. 18).

O mundo fluido de Bauman corresponde ao mundo das redes de Castells. Para este último, sempre fomos conectados por meio de redes. Porém, estas ganham vida nova em nosso tempo, transformando-se em “redes de informação energizadas pela internet” (CASTELLS, 2003, p. 7). Assim como estruturas fluidas de Bauman, as redes de Castells são flexíveis e facilmente adaptáveis, uma vez que são características essenciais para se sobreviver e prosperar num ambiente de rápida mutação.

Na sociedade pós-moderna, Bauman aborda a liberdade, que na sua concepção significa o equilíbrio entre o querer e o fazer:

sentir-se livre das limitações, livre para agir conforme os desejos, significa atingir o equilíbrio entre os desejos, a imaginação e a capacidade de agir: sentimo-nos livres na medida em que a imaginação não vai mais longe que nossos desejos e que nem uma nem os outros ultrapassam nossa capacidade de agir. O equilíbrio pode, portanto, ser alcançado e mantido de duas maneiras diferentes: ou reduzindo os desejos e/ou a imaginação, ou ampliando nossa capacidade de ação (BAUMAN, 2001, p. 24).

A noção de liberdade para o autor parece indicar que ela é percebida individualmente por cada um de nós: sentimo-nos livres na medida em que nossas ações acompanham nossos desejos. A liberdade, no contexto pós-moderno, está, de certa forma, atrelada ao processo de individualização.

Castells (2003) ressalta que o processo de individualização se dá pelo advento das redes. O que provoca esse individualismo é a formação de “comunidades especializadas”, que são formadas nas redes e reúnem indivíduos em comum, e:

como as pessoas podem facilmente pertencer a várias dessas redes [comunidades], os indivíduos

tendem a desenvolver seus “portfólios de sociabilidade”, investindo diferencialmente, em diferentes momentos, em várias redes com barreiras de ingresso e custos de oportunidade baixos (CASTELLS, 2003, p. 110).

Além de se organizarem em comunidades, os indivíduos mantêm, nas redes, amizades “aproveitáveis”: “são fontes de informação, de trabalho, de desempenho, de comunicação, de envolvimento cívico e de divertimento” (CASTELLS, 2003, p. 107). Em qualquer um dos casos, formam-se laços de interesse, e interesses mudam de acordo com o passar do tempo. Assim, resume-se a tendência à individualização.

Bauman (2001; 2003) também concorda com Castells no que se refere à individualização da humanidade. Segundo o autor (2008, p. 43), esse movimento “é um destino, não uma escolha”. Porém, pode favorecer a autonomia: “a individualização é um movimento que nos dá uma liberdade sem precedentes de experimentar” (BAUMAN, 2001, p. 47), de fazermos nossas próprias escolhas. Individualizados, estamos desvinculados do nosso eu social, e passamos a ser definidos pelo que há dentro do nosso ser, e não mais pela posição na sociedade (BAUMAN, 2001, p. 29).

O resultado da individualização é a formação de um indivíduo autossustentado e auto-impulsionado. Em outra obra, Bauman (2008, p. 59) afirma que a sensação de liberdade propiciada pela individualização se dá pelo fato de o indivíduo não mais precisar sustentar as pressões que a sociedade impõe. Ao que parece, ser cidadão nos requer uma gama de exigências que não damos conta, e esse contexto origina o mal estar da pós-modernidade, título de outra obra do autor.

Dessa forma, libertar-se, emancipar-se, tornar-se autônomo são saídas que nos desvinculam da tarefa de sermos cidadãos e nos possibilitam vivermos conforme nossas próprias escolhas. No entanto, Bauman (2008) assegura: a liberdade vem com etiqueta de preço, e este é alto. Libertar-se é ter o contato com o íntimo, desvincular-se do social, ser regido pelas próprias normas, o que significa uma carga pesada de **responsabilidade e consciência**.

O “preço da etiqueta” parece ser, para uma sociedade, “a corrosão e a lenta desintegração da cidadania” (BAUMAN, 2008, p. 67). Em outra obra, o autor afirma que o indivíduo libertado:

é o pior inimigo do cidadão [...] O cidadão é uma pessoa que tende a buscar seu próprio bem-estar

através do bem-estar da cidade- enquanto o indivíduo tende a ser morno, cético ou prudente em relação à causa comum, ou ao bem comum, à boa sociedade ou à sociedade justa. (BAUMAN, 2001, p. 45)

A liberdade acarretada pela individualização pode afastar os indivíduos da vida em sociedade. Na sociedade individualizada, a soma das partes “não é maior do que um” (BAUMAN, 2008, p. 66). Além disso, “os cuidados e preocupações dos indivíduos enquanto indivíduos enchem o espaço público até o topo, afirmando-se como seus únicos ocupantes legítimos e expulsando tudo mais do discurso público” (BAUMAN, 2001, p. 46). Com a tendência à individualização, a cidadania parece estar com os dias contados.

Bauman, em outra obra (2000) atribui ao regime econômico do capitalismo unido ao regime político da democracia liberal a responsabilidade da individualização:

Quando o Estado reconhece a prioridade e superioridade das leis do mercado sobre as leis da *pólis*, o cidadão transforma-se em consumidor – e o consumidor demanda mais e mais proteção, enquanto aceita cada vez menos a necessidade de participar no governo do Estado (BAUMAN, 2000, p. 159).

Ou seja, o cidadão tem abdicado de sua participação pública e se tornado consumidor, e o espaço público tem se tornado destinado a servir aos consumidores, transformando o habitante da cidade em consumidor:

A tarefa é o consumo, e o consumo é um passatempo absoluta e exclusivamente **individual** [...] Por mais cheios que possam estar, os lugares de consumo coletivo não têm nada de “coletivo” [...] Os encontros, inevitáveis num espaço lotado, interferem com o propósito. Precisam ser breves e superficiais: não mais longos nem mais profundos do que o autor os deseja. O lugar é protegido contra aqueles que costumam quebrar essa regra – todo tipo de intrusos, chatos e outros que poderiam interferir com o maravilhoso isolamento

do consumidor ou comprador (BAUMAN, 2001, p. 114, grifo do autor).

A salvação para a cidadania e a sociedade, segundo Bauman (2000, 2001) aconteceria a partir da construção de uma sociedade na qual “os indivíduos reconheçam sua autonomia junto com os laços de solidariedade que os unem” (BAUMAN, 2000, p. 159). Esse equilíbrio proporcionaria uma liberdade benéfica, conquistada pela emancipação do ser humano, que “requer hoje mais, e não menos, da esfera pública e do poder público” (BAUMAN, 2001, p. 62). Os indivíduos que realmente almejam a emancipação – a liberdade benéfica, que contempla a cidadania – deverão, segundo Bauman (2001, p. 51), precisar “redesenhar e repovoar a hoje quase vazia ágora – lugar de encontro, debate e negociação entre o indivíduo e o bem comum, privado e público”, pois, “não há outro caminho para buscar a boa libertação senão “submeter-se à sociedade” e seguir suas normas” (BAUMAN, 2001, p. 28).

A sociedade pós-moderna, é, de fato, ambivalente (DEMO, 2000). Sabemos que a intensificação desse paradigma se deu, além da modernização de redes de comunicação, pelo fenômeno da planetarização, cunhado por Lévy (2001). Ora, se observarmos a principal característica da planetarização, veremos que se trata de um movimento decisivo e **irreversível** do processo de unificação planetária da espécie, de integração social, do capital, da cultura, da tecnologia e, principalmente, um movimento que almeja o fim das fronteiras (LÉVY, 2001, p. 26, grifo do autor). Parece curioso: no movimento de unificação planetária, a tendência é nos tornarmos individualizados.

Cada vez mais individualizados, o que leva a nos unirmos não é mais “a busca de causas comuns e de meios de negociar o sentido do bem comum e dos princípios da vida em comum” (BAUMAN, 2001, p. 46), mas sim “compartilhar intimidades” (BAUMAN, 2001, p. 46). De fato, o “compartilhar intimidades” cria um vínculo que pode ser a esperança para a comunidade. Porém, essa técnica de construção

só pode criar comunidades tão frágeis e transitórias como emoções esparsas e fugidias, saltando erraticamente de um objetivo a outro na busca sempre inconclusiva de um porto seguro: comunidades de temores, ansiedades e ódios compartilhados – mas em cada caso comunidades cabide, reuniões momentâneas em que muitos

indivíduos solitários perduram seus solitários medos individuais (BAUMAN, 2001, p. 47).

Assim também se resume o pensamento de Bauman sobre relações sociais na pós-modernidade: relações superficiais e frágeis, que facilmente desintegram-se (BAUMAN, 2011).

Castells (2003, p. 108) também aborda sobre a fragilidade das redes sociais nos tempos de “sociedade em rede”:

[...] a internet é eficaz na manutenção de laços fracos, que de outra forma seriam perdidos no cotejo entre o esforço para se envolver em interação física (inclusive interação telefônica) e o valor da comunicação. Sob certas condições, ela pode também criar novos tipos de laços fracos, como nas comunidades de interesse que brotam nela, com destinos variáveis.

O autor ainda ressalta que os laços formados e/ou mantidos pela rede raramente constroem relações sociais duradouras (CASTELLS, 2003).

Bauman, em entrevista concedida ao seminário Fronteiras do Pensamento, em Leeds, na Inglaterra, aborda a fragilidade das relações sociais na era pós-moderna. Agora, em vez de laços, construímos redes: afinal, estamos na era das redes virtuais de comunicação, e redes conectam-se e desconectam-se facilmente. Os laços humanos são para sempre: “você faz um juramento: até que a morte nos separe” (BAUMAN, 2011). Ao formar redes em vez de laços, temos a real sensação de estarmos “numa solidão e numa multidão ao mesmo tempo” (BAUMAN, 2011).

Giardelli (2012) também coloca a ampla utilização das TIC como principal característica do fenômeno atual. A planetarização formou uma aldeia global:

um palco exótico, um instrumento de autorreflexão, uma espécie de espelho para encenar conflitos pendentes, para exercitar dificuldades pessoais, para superar problemas graves, utilizando os recursos de socialização em rede. Hoje há a facilidade de conectar-se e a de cortar a conexão. Se você me incomoda, eu

simplesmente tiro você do meu circuito (GIARDELLI, 2012, p. 19).

O computador, segundo o autor, é o agente que “nos dá a ilusão de companhia sem as exigências de intimidade”. Os laços ficam frágeis, porém agora são incontáveis, crescem em progressão geométrica. No mundo em rede “podemos estar solitários, mas jamais estaremos sozinhos” (GIARDELLI, 2012, p. 17).

Giardelli parece concordar com Bauman na medida em que acredita na esperança para a salvação da comunidade: o ato de compartilhar. O autor denomina o fenômeno atual de “Sociedade do Compartilhamento”. Existe uma saída para a individualização, e essa saída é a generosidade (GIARDELLI, 2012, p. 22). O autor afirma que muitos indivíduos já estão engajados com o coletivo: “parece que já começamos a compreender que, se eu compartilho, não fico sem, mas faço todos ganharem mais” (GIARDELLI, 2012, p. 27).

Giardelli se mostra otimista. Com a tendência ao compartilhamento e à generosidade, a “sociedade individualizada está com os dias contados” (GIARDELLI, 2012, p. 22).

Dessa forma, entendemos que a era pós-moderna é uma via de mão-dupla: ao mesmo tempo que observamos relações sociais mais instantâneas, também observamos uma rede de amizades muito maior; ao mesmo tempo que encaminhamos para nos tornarmos inimigos da cidadania, também nos descobrimos generosos. Nessa era, somos chamados a compartilhar generosidades, a fim de construirmos comunidades, para atendermos a principal característica que difere os seres humanos dos demais animais: o instinto de amizade.

2.4 IDOSO E SEU ESPAÇO NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

Abordar sobre o idoso na sociedade contemporânea traz diversos desafios. Sabemos que a estrutura social da sociedade é repleta de disparidades, e a questão do idoso é inexorável ao contexto social. Cientes disso, entendemos que o espaço ocupado pelo idoso depende do contexto social e econômico que o envolve: família, nação, situação econômica, etc. Nossa abordagem sobre o idoso considera tais diferenças e, como opção, está voltada para o contexto brasileiro.

Sob esse foco, o envelhecimento é o processo que traça a principal característica dos idosos e também o responsável pelas particularidades que observamos. Desse modo, podemos observar políticas públicas e legislação específica que consideram a ocorrência

deste processo. Nesta seção, abordamos alguns fatores que envolvem este grupo: qualidade de vida dos idosos; relações sociais na velhice; educação de idosos; necessidades de informação e também a cidadania. Como pano de fundo para discorrer sobre todas essas facetas, iniciamos abordando sobre o envelhecimento humano de modo geral.

2.4.1 Aspectos gerais sobre envelhecimento humano

É parte do ciclo natural da vida: nascemos, crescemos, nos reproduzimos, envelhecemos e, ao fim, morremos. Quando estamos nos encaminhando para o fim do ciclo, podemos dizer que estamos sofrendo os resultados do processo de envelhecimento.

Esse processo, por sua vez, é marcado pela multidimensionalidade. Podemos observar que o envelhecimento humano pode se desenvolver sob diferentes aspectos: o cronológico, o biológico, o social e o psicológico (MASCARO, 2004, p. 40). Assim, percebemos que a palavra envelhecimento possui diferentes conotações, como observa Veras (1994, p. 25):

velhice é um termo impreciso e sua realidade, difícil de perceber [...] Nada flutua mais do que os limites da velhice em termos de sua complexidade fisiológica, psicológica e social. Uma pessoa é tão velha quanto suas artérias, seu cérebro, seu coração, sua moral ou sua situação civil? Ou é a maneira pela qual outras pessoas passam a encarar certas características que classifica as pessoas como velhas[?].

Essas concepções de envelhecimento podem ser intrínsecas e/ou extrínsecas ao ser humano. O conceito de envelhecimento biológico relaciona-se com aspectos nos planos molecular, celular, tecidual e orgânico do indivíduo, enquanto o conceito psíquico é a relação das dimensões cognitivas e psicoafetivas, interferindo na personalidade e afeto (FECHINE; TROMPIERI, 2012). Observamos que o envelhecimento cronológico – que pode ser observado pela data de nascimento – depende do próprio ser humano, mas pode ser influenciado por fatores externos. Um exemplo é o nível de desenvolvimento de uma nação. Assim, Veras (1994) destaca que, do ponto de vista cultural, o envelhecimento pode ser percebido diferentemente em um país com expectativa de 37 anos de vida, como

Serra Leoa, e outro de 78 anos de vida, como no caso do Japão. Nesse sentido, compreendemos o envelhecimento como “um processo heterogêneo e individualizado, que depende da interação entre fatores biológicos, sociais, psicológicos, econômicos, ambientais, históricos e culturais” (MASCARO, 2004, p. 89).

Em virtude de sua multiplicidade, o tema envelhecimento é tratado como objeto de estudo em diversas áreas do conhecimento. Dessa forma, observamos algumas linhas de estudo como: psicologia do envelhecimento (na psicologia), sociologia do envelhecimento (ou antropologia do envelhecimento), fisiologia do envelhecimento (na medicina), entre outros. A ciência que estuda o envelhecimento humano sob esses aspectos é a gerontologia: uma ciência de caráter interdisciplinar que considera a multiplicidade desse processo (CAMACHO, 2002). É a partir da multidimensionalidade que investigamos os idosos.

Observando as diferentes perspectivas que o tema envelhecimento envolve, nos deparamos com as de Platão e de Aristóteles: para o primeiro, o envelhecimento faz surgir nos seres humanos um imenso sentimento de paz e de libertação (SANTOS, 2001, p. 93). Aristóteles, no mesmo período, não concordava com Platão. Acreditava que o envelhecimento era o apagar progressivo da chama vital, a qual é a condição para a existência da vida humana (MASCARO, 2004, p. 44) e que nos traz a ideia da velhice como um período inerte da vida, na qual estamos declinando, sem forças, e por isso, afastados da vida em sociedade. Mascaro (2004) esclarece as diferentes posições: naquele período, de um lado, percebiam a velhice como um flagelo e um castigo que aniquilava a força do guerreiro. De outro lado, a velhice apresentava sabedoria, bondade a vigor, como também apresentava o poeta Homero em suas figuras das obras *Iliada* e *Odisseia*.

Percebemos, a partir da posição de Platão e de Aristóteles e do esclarecimento de Mascaro, que num período muito distante do atual, o tema velhice era tratado de forma ambivalente. Ainda nas sociedades contemporâneas, o paradoxo permanece. Entre algumas nações, como por exemplo as indígenas ou orientais, envelhecer é algo sagrado e tratado com delicadeza, respeito e reverência (LOPES, 2012, p. 27), que pode acontecer pelo fato de a experiência e sabedoria serem valorizadas nessas sociedades, características comuns em pessoas maduras e com idade avançada. Em outras sociedades, como, por exemplo, as ocidentais capitalistas, em grande parte, a velhice é vista como um período de decadência física e mental, uma fase improdutiva da vida

(LOPES, 2012, p. 27). Dessa forma, podemos inferir que a visão da sociedade atual sobre a velhice é originada de um contexto social, político, econômico e cultural (NERI, 2007, p. 42).

Nas sociedades orientais, o envelhecimento é uma virtude. Araújo e Carvalho (2005) explicam que, naquele contexto, a velhice é objeto de adoração, e que os jovens recorrem aos idosos em busca de conhecimento e de experiência. Os aconselhamentos são valorizados e o idoso assume posição de destaque na sociedade. Assim, nas sociedades orientais, a função social do idoso é vinculada à experiência e sabedoria de vida que este possui.

Nas sociedades ocidentais, o envelhecimento traz alguns problemas de ordem social: aquele que envelhece passa a ocupar posição desfavorável na sociedade, e isso acontece, essencialmente, por conta do regime capitalista. As sociedades predominantemente capitalistas consistem em “um sistema que singulariza a capacidade produtiva em detrimento de outras dimensões do humano” (VERAS; CALDAS, 2004, p. 425), ou seja, no período da aposentadoria o indivíduo entraria em fase improdutiva – em termos econômicos – e, então, sem utilidade para uma sociedade.

Diante disso, cabe um questionamento: como são tratadas a sabedoria e a experiência que aquele que envelhece possui? Veras e Caldas (2004) explicam que, no cenário atual capitalista, a sabedoria e experiência – particular daqueles que envelhecem – perdem valor frente à palavra da ciência. Dessa maneira, o ancião perderia seu valor social, e essa perda já é caracterizada por um problema de ordem social que envolve muitas nações, ao mesmo tempo em que pode significar status, observando as diferentes sociedades. Ao passo que para alguns a velhice pode representar sabedoria e experiência, para outros pode adquirir conotações que envolvem improdutividade e dependência.

2.4.2 O Idoso: sujeito em foco

Aos indivíduos que vivenciam o processo de envelhecimento, chamamos de velhos, idosos ou longevos. Esses são os “protagonistas” do processo, e por isso, abordaremos suas particularidades, a fim de melhor caracterizá-los.

Primeiramente, um questionamento se faz válido: quem são aqueles que devemos chamar de velhos, idosos ou longevos? São diversos os indicadores de envelhecimento, tais como o psicológico, o cronológico, o social, etc., os quais já citamos anteriormente. Também sabemos que o envelhecimento é um processo heterogêneo, que

acontece de maneira diferente no sujeito. Podemos dizer que o envelhecimento é um processo singular, o que torna imprecisa a sua definição por meio de um único marcador. Porém, formalmente, existe uma chegada à velhice que é comum para todos – ou pelo menos, para cada grupo de pessoas.

A Organização Mundial da Saúde (OMS) e a Organização das Nações Unidas (ONU) declaram que não há um patamar para estipular o início da classificação etária do idoso, e que os países possuem autonomia para defini-la. Porém, há uma concordância acerca dessa classificação: os países desenvolvidos costumam adotar o patamar de 65 anos e os países em desenvolvimento, 60 anos (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2013). Para as nações subdesenvolvidas, mais especificamente as nações africanas, essas organizações recomendam que a classificação seja 50 anos.

No Brasil, observamos que existe uma disparidade quanto à idade que classifica um idoso. Legislações brasileiras como a Política Nacional do Idoso (PNI) (BRASIL, 1994) e Estatuto do Idoso (BRASIL, 2003), definem como idoso o indivíduo com idade igual ou superior a 60 (sessenta) anos. Porém, em muitos trechos desses documentos, há a classificação de 65 anos para alguns benefícios, como a gratuidade dos transportes coletivos e o direito à assistência social nos casos de insubsistência. Porém, legalmente, a classificação é de 60 anos, acompanhando a maioria dos países em desenvolvimento.

Assim, o sujeito idoso sob o foco da legislação pode ser caracterizado de modo diferente. Quanto ao termo utilizado para denominar esse sujeito, não é diferente. Dessa forma, nos questionamos: qual é o termo ideal para denominá-los? **Idosos, velhos, longevos, ou até: membros da terceira idade...** Essas terminologias representam o indivíduo de maneira distinta, e por isso devemos ter cuidado ao utilizá-las.

Peixoto (2007, p. 71) explica que, na França do século XIX, utilizava-se a denominação “**velho**” ou “**velhote**” para designar aqueles que não detinham estatuto social. Apesar de Peixoto ressaltar que essas expressões não tinham conotação pejorativa, Agustini (2003, p. 22) nos alerta que o termo “velho” está relacionado com vetustez, rabugice e o disparate próprio de velho, e que esse termo “tem uma conotação negativa ao designar, sobretudo, as pessoas de mais idade pertencentes às camadas populares que apresentam mais nitidamente os traços do envelhecimento e do declínio” (AGUSTINI, 2003, p. 22). Dessa forma, chamar aquele que envelhece de velho pode expressar desprestígio ou desrespeito (MASCARO, 2004, p. 69).

Na França do século XIX, o termo “**idoso**” representava esses indivíduos de forma positiva: era utilizado para denominar aqueles que “detinham certa posição social, administravam seus bens e desfrutavam de respeito” (PEIXOTO, 2007, p. 71). No Brasil, foi nos anos 60 que essa categoria se tornou respeitada por meio do termo “idoso” (PEIXOTO, 2007). Com o passar dos anos, tal denominação passou a significar “passagem do tempo e aquele que tem bastante idade” (MASCARO, 2004, p. 69). Portanto, na sociedade atual, o termo “idoso” representa de forma neutra esses indivíduos e consideramos o mais adequado para utilizarmos nesta pesquisa.

Entretanto, existem indivíduos que já são formalmente idosos, ou seja, já alcançaram tal idade para serem considerados dessa forma, porém não aceitam essa denominação. Venturini e Bokany (2007, p. 26) afirmam que a maioria dos idosos entre 60 e 64 anos (69%) não se sente afetada pelo processo de envelhecimento. Eles são ativos, em pleno vigor mental, estão inseridos no círculo social e não se sentem enquadrados no estereótipo do “vovô de chinelos e pijama sentado na cadeira de balanço” ou a vovó “tricotando e tomando conta dos netos” (MASCARO, 2004, p. 68). Dessa forma, surge a expressão “**Terceira Idade**”, cunhada na década de 1960 (NERI; FREIRE, 2000, p. 13), a qual representa o envelhecimento ativo e independente. Essa nova denominação converte-se em uma nova etapa da vida em que a ociosidade simboliza a prática de novas atividades e o dinamismo (PEIXOTO, 2007, p. 76). Desse modo, sob o signo da Terceira Idade, o idoso aceita sua condição – a da “quase velhice” – sem se considerar enquadrado no perfil de velho, ou, até, idoso.

Neri (2007) faz uma observação: a autora acredita que terceira idade ou até melhor idade – também comum - representam subterfúgios semânticos, que são aparentemente bem soantes, mas que no fundo servem para mascarar a rejeição da velhice. Isso pode significar que a velhice ainda é um estereótipo na sociedade atual, mas muitos idosos não se sentem enquadrados nele. Assim, podemos entender que essa fase da vida está mudando, e para melhor.

De fato, o termo terceira idade é livre do estereótipo do idoso, ou até do velho, termos esses que podem representar fragilidade, dependência ou debilidade física (VENTURINI; BOKANY 2007). Porém, existem algumas limitações quanto ao uso dessa denominação: primeiramente, o termo Terceira Idade designa a idade em que a pessoa se apresenta, intermediariamente, entre a vida adulta e a velhice (NERI; FREIRE, 2000), aqueles que consideramos jovens idosos (PEIXOTO, 2007, p.76). Assim, o limite de idade em que um idoso pode se

considerar inserido na Terceira Idade é até os 75 anos (PEIXOTO, 2007, p. 76). Depois desse período, podemos dizer que o idoso pertence à Quarta Idade, isto é, aquele que associa a continuidade da vida ativa por meio da autonomia e das práticas de sociabilidade à imagem tradicional da velhice, ou seja, à decadência ou incapacidade física (PEIXOTO, 2007, p. 77). No século XXI, já escutamos também a denominação quinta idade, que representa aqueles idosos velhos – aqueles com mais de 85 anos – (PEIXOTO, 2007), que desfrutam dessa fase com qualidade de vida.

O fato é que, para pertencer ao grupo da Terceira Idade, exige-se do idoso “dinamismo e participação, devendo ele ter sua sexualidade liberada, frequentar salões de dança, fazer ginástica, manter a forma e ter seus conhecimentos atualizados” (SANT’ANA, 2000, p. 23). Dessa forma, ressaltamos que designamos membros da terceira idade aqueles que possuem qualidade de vida na velhice.

2.4.3 Qualidade de vida dos idosos

O termo qualidade de vida, ainda que desvinculado do contexto da velhice e terceira idade, é repleto de significados. Há quem aponte a natureza subjetiva de qualidade de vida (PASCHOAL, 2005), e há quem aposte na multidimensionalidade (NERI, 2011). Paschoal (2005, p. 60) afirma que, na comunidade científica, não há concordância a respeito desse termo, pois “significa diferentes coisas para diferentes pessoas e incorpora diferentes significados de acordo com a área de publicação”.

Qualidade de vida é um termo relativamente novo, foi citado pela primeira vez na área da economia, e significava a satisfação das pessoas com relação ao meio ambiente em que viviam (PASCHOAL, 2005). Após isso, o conceito se incorporou, transbordou para outras áreas de estudo – em especial a área da saúde - e passou a contemplar a satisfação das pessoas com relação a sua própria vida. Considera fatores como saúde, poder aquisitivo, expectativa de vida, dentre outros. Hoje, o conceito é amplamente utilizado para mensurar qualidade de vida entre países, cidades e estados, e, para que essa mensuração seja eficaz, existem padrões e indicadores¹⁴.

¹⁴ O padrão mais conhecido utilizado para mensurar qualidade de vida de países é o Índice de desenvolvimento Humano (IDH), elaborado pelo Programa das Nações Unidas para o desenvolvimento (PNUD). O programa utiliza como indicadores renda, saúde e educação, ou seja, existe uma concepção de que

Parece estranho mensurar qualidade de vida: ora, sabemos que o principal indicador de qualidade de vida é a própria felicidade e o bem-estar das pessoas (PASCHOAL, 2005), e felicidade não parece ser algo mensurável por meio de critérios e indicadores. Devido a isso, observamos hoje dois tipos de qualidade de vida: o objetivo (que é superficial e pode ser mensurado) e o subjetivo (que denota felicidade e bem-estar, não podendo ser mensurado) (PASCHOAL, 2005). O primeiro deles é utilizado para mensurar e comparar qualidade de vida entre países. Significa crescimento econômico e desenvolvimento social, e utiliza como indicadores alguns índices, como mortalidade infantil, esperança de vida, nível de escolaridade, taxa de violência, saneamento básico, entre outros (PASCHOAL, 2005, p. 64). O segundo deles, o subjetivo, é utilizado para mensurar qualidade de vida nos indivíduos. Neri (2011) aponta as características deste segundo na medida em que afirma: “o aspecto essencial da qualidade de vida e do bem-estar subjetivo é a avaliação feita pelo indivíduo com base em critérios pessoais e referenciados aos padrões e às expectativas pessoais” (NERI, 2011, p. 23). Dessa forma, qualidade de vida subjetiva não pode ser mensurada, pois contempla a opinião de cada um. Considerando que os critérios sejam pessoais, percebemos que podem ser infinitos.

A qualidade de vida subjetiva é a que nos interessa: valoriza a percepção das pessoas com relação à qualidade de suas vidas, quanto à autoestima e bem-estar pessoal (DALLA VECCHIA *et. al.*, 2005). Por isso, não podem ser estipulados critérios-padrão, pois, para cada um, a felicidade significa uma coisa diferente e se alcança de forma também diferente. Ou mais: pode significar coisas diferentes para um mesmo indivíduo observando a trajetória de vida de cada um (PASCHOAL, 2005). Para tanto, existem novos instrumentos que procuram compreender a opinião dos indivíduos sobre qualidade de vida, como é o caso da tese de doutorado de Paschoal (2000), que criou um instrumento específico para o grupo de idosos.

Porém, sabemos que o grupo de idosos possui certas características em comum, e então observamos que o entendimento sobre qualidade de vida pode apresentar algumas semelhanças. É sob esse olhar que surge um questionamento: o que é qualidade de vida para os idosos? Diversos estudos buscaram a resposta (FLECK; CHACHAMOVICH; TRENTINI, 2003; DALLA VECCHIA *et. al.*,

esses fatores são fundamentais para que uma nação tenha qualidade de vida (MINAYO, 2000).

2005; YOKOYAMA; CARVALHO; VIZZOTTO, 2006) e os resultados apresentaram semelhanças.

Primeiramente, vamos observar o estudo de Fleck, Chachamovich e Trentini (2003), esses autores realizaram um estudo diferenciado dos demais, separando os idosos por grupos focais. A conclusão a que chegaram é: qualidade de vida nos idosos pode divergir de acordo com a faixa etária e com a situação de vida. Vamos explicar: no estudo, os autores perceberam que os idosos de 60 a 80 anos que se autodescreveram como saudáveis definiram qualidade de vida em termos de ter alegria na vida, amor e amizade, enquanto os idosos da mesma faixa etária que se descreveram como doentes, definiram em termos de bem-estar, dinheiro e sentir-se bem. Os idosos de mais de 80 anos saudáveis acreditam que qualidade de vida é ter saúde, espiritualidade e ter boas condições de vida, enquanto os doentes da mesma faixa etária percebem que a independência, a cognição, a liberdade e a saúde são determinantes para ter qualidade de vida.

A partir desse estudo, entendemos que a percepção de cada um sobre a qualidade de sua vida é relacionada à situação de vida e os critérios podem mudar repentinamente.

Os demais estudos que consultamos não apresentaram diferenças significativas em relação à metodologia e também quanto aos resultados obtidos, com exceção do estudo de Dalla Vecchia et. al. (2005) que abordou a percepção dos idosos com relação à qualidade de suas vidas. Na pesquisa, os autores interrogaram, em 2003, 384 idosos do município de Botucatu, no Estado de São Paulo. Das onze categorias originadas a partir das respostas dos entrevistados, aquela mais recorrente (49% dos entrevistados) considerou preservar os relacionamentos interpessoais, que significa “manter fortalecidos em número e qualidade os vínculos com a família, contribuindo se possível com a educação de filhos e netos, bem como estendendo a vizinhos e amigos, solidificando sua rede de suporte social na senectude¹⁵” (DALLA VECHIA *et. al.*, 2005, p. 249)¹⁶. Para aqueles idosos, ter qualidade de vida significa

¹⁵ Senectude, segundo Mascaró (2004), é a fase da vida em que os resultados do processo de envelhecimento já podem ser observados. Trata-se do somatório de ações orgânicas, funcionais e psicológicas próprias do envelhecimento normal.

¹⁶ A pesquisa listou onze categorias que poderiam representar qualidade de vida para os idosos e considerou a opinião dos sujeitos. Das onze, cinco categorias obtiveram significativa representatividade para os entrevistados (consideramos como significativas categorias optadas por mais de 20% dos idosos). Além de “preservar os relacionamentos interpessoais” que foi a categoria mais escolhida

ter um bom convívio social com todos, particularmente com vizinhos e amigos, um bom relacionamento familiar, incluindo uma boa criação e educação dos filhos e netos, capacidade para estabelecer contato com as pessoas e fazer novas amizades; e um bom relacionamento com o cônjuge (depoimento extraído das falas) (DALLA VECCHIA *et. al.*, 2005, p. 249).

Outra categoria que também obteve representatividade (quinta categoria das onze listadas: escolhida por 22,46% dos idosos) considerou o lazer como fator, que significa “entretenimento, conjunto de atos que promovem divertimento, distração e relaxamento” (DALLA VECCHIA, 2005, p. 249). Os idosos dessa categoria acreditam que qualidade de vida é, dentre outras atividades:

viajar, passear, andar de bicicleta, ouvir música, dançar, plantar, pescar, fazer churrasco, encontrar amigos, jogar baralho, cuidar de animais de estimação e fazer algum tipo de artesanato como bordado, tricô ou crochê (depoimento extraído das falas) (DALLA VECCHIA *et. al.*, 2005, p. 249).

Dessa forma, entendemos que os idosos valorizam, ainda acima da saúde e de hábitos alimentares (opção assinalada por 38,9% dos entrevistados), a preservação e o estabelecimento de relações sociais e a prática de atividades de lazer em conjunto com o próximo.

Entendendo a importância da qualidade de vida para esse grupo etário, observamos que existem diversas iniciativas para promovê-la, as quais trazem como premissa básica adicionar não só anos à vida, mas vida aos anos (LALONDE; 1974 *apud* VERAS; CALDAS, 2004, p. 426). Essas iniciativas levam em conta a percepção do que significa qualidade de vida dos indivíduos. Observando que para a maioria deles o significado atribuído envolve vida social, vale realizar uma explanação da importância do outro para o idoso.

pelos entrevistados (49%), as representativas foram “mantendo uma boa saúde”, (em segundo lugar com 38.9% dos entrevistados); em terceiro lugar: “mantendo o equilíbrio emocional” (representou a opção de 29% dos idosos entrevistados); em quarto: “acumulando bens materiais” (com 28.5% dos votos); em quinto: lazer e diversão (optada por 22,46% dos idosos).

2.4.4 Relações sociais na velhice

Na subseção anterior, preconizamos a legitimação da nossa existência por meio do contato com o próximo: nosso eu político. Quanto aos idosos, inferimos que o desenvolvimento humano saudável está intrinsicamente relacionado ao convívio social, e acreditamos que “o idoso está transformando sua realidade de exclusão e discriminação no momento em que se inclui na rede social e se articula com outros parceiros” (PORTELLA, 2004, p. 125). A partir dos dados da pesquisa apresentada na subseção anterior, entendemos que o grupo de idosos reconhece a fundamentalidade dessas relações para alcançar qualidade de vida e ter uma velhice saudável.

De fato, as relações sociais são imprescindíveis para a qualidade de vida não só do idoso, mas de qualquer indivíduo. Essa constatação não é recente, haja vista a teoria da integração social de Durkheim, levantada por Ramos (2002, p. 163), a qual preconiza que as relações sociais são saudáveis para o bem-estar psicológico das pessoas. Resende *et. al.* (2006) afirmam que é a partir das relações sociais que nós, em sociedade, construímos nossa identidade, e as habilidades sociais favorecem esse processo. Os autores argumentam que:

as habilidades sociais são fundamentais para que a pessoa viva melhor em sociedade, possibilitando a sobrevivência do indivíduo e da espécie [...] por meio delas [habilidades sociais], aprendem-se formas de comunicação e regras para convívio, adquirindo conhecimento acerca de si e do mundo e dando-lhe significação (RESENDE *et. al.*, 2006, p. 1).

Aristóteles (2013) discorre sobre relações sociais sob o signo da amizade, e acredita que a verdadeira forma de alcançar a felicidade é por meio desta. Ora, os idosos têm essa percepção quando, por meio da pesquisa de Dalla Vecchia *et. al.* (2005), elegem relações sociais como principal fator para alcançar qualidade de vida.

Com relação à pesquisa científica, o valor que as relações sociais possuem no período da velhice só passou a ser declarado a partir da década de 1970: até então, a participação social só era considerada fundamental para o desenvolvimento do grupo das crianças e adolescentes (ALVES, 2007, p. 125-126). Existem diversas

denominações utilizadas para tratar de relações sociais no campo da psicologia. Martins (2005) alerta que alguns termos como rede social, rede de suporte formal ou informal e rede natural de ajuda são termos muitas vezes usados indistintamente e nem sempre da forma mais adequada.

Terminologicamente, o termo “rede social” se refere às relações sociais e às suas características morfológicas e transacionais (MARTINS, 2005). Uma rede social pode ser formada a partir de relações naturais, ou seja, resultado da afetividade que é construída a partir da convivência em sociedade, ou por um propósito específico, ou seja, uma rede social construída visando uma ajuda concreta às pessoas (MARTINS, 2005). Esta última é denominada rede de suporte. Também existem redes sociais formadas a partir de relações naturais que se chamam redes de apoio social.

As redes de apoio social podem proporcionar ao indivíduo qualidade de vida. Isso acontece pelo fato de o sentimento de ser amado e valorizado levar os indivíduos a escapar ao isolamento e ao anonimato (MARTINS, 2005). Assim, embora involuntariamente, essas redes auxiliam o indivíduo na construção do “eu político”.

Dentre as funções de uma rede de apoio social, Neri (2001, p. 110-111) destaca:

- 1) Dar e receber apoio emocional, ajuda material, serviços e informações.
- 2) Manter e afirmar a identidade social.
- 3) Estabelecer novos contatos sociais.
- 4) Permitir às pessoas crerem que são cuidadas, amadas e valorizadas.
- 5) Dar-lhes garantias de que pertencem a uma rede de relações comuns e mútuas.
- 6) Ajudá-las a encontrar sentido nas experiências do desenvolvimento, principalmente quando elas são não-normativas e estressantes.
- 7) Auxiliar as pessoas a interpretar expectativas pessoais e grupais e a avaliar as próprias realizações e competências.
- 8) Dar chances para que as pessoas desenvolvam estratégias de comparação de suas competências e realizações com as de outras pessoas (mecanismos de comparação social). Com isso elas podem manter a auto-imagem e a autoestima e aprender sobre si próprias.

Neri (2001) reitera que esses mecanismos assumem um valor fundamental na velhice, por se tratar de um período de muitas perdas – as quais abordamos em subseção anterior.

Outra forma de relação natural, ou seja, construída por meio de afinidades, é o seio familiar. Nas redes sociais, é a família que ocupa a posição central, e, além do suporte emocional, também oferece, na maioria das vezes, suporte funcional¹⁷ (RESENDE *et. al.*, 2006). Em todo o mundo, a família é a fonte primária de apoio social ao idoso. Dados internacionais, que se repetem no Brasil, mostram que cerca de 90% dos idosos vivem em família. Mesmo quando os filhos vivem geograficamente longe, em geral preservam-se os laços afetivos com os idosos (ROSENMAYR, 1977 *apud* NERI, 2001). Essa convivência ou “intimidade” é benéfica, inclusive, para a saúde mental e redução do estresse (RESENDE *et. al.*, 2006). No ambiente familiar, a maioria dos idosos sente-se integrada e esse contato “reitera a imagem clássica da vida familiar como o espaço dos sentimentos e da unidade” (ALVES, 2007, p. 129). Ressaltamos acerca da importância deste ambiente, porém, cabe considerar que existem outras formas de convívio igualmente válidas para a velhice saudável.

A amizade é uma delas e tem importância significativa para o grupo de idosos, que muitas vezes “vive num contexto familiar em que se sente desorientado, depressivo, preterido, inseguro e, por vezes, isolado” (PORTELLA, 2004, p. 144). Alves (2007, p. 129-130) acredita na amizade como prática de sociabilidade na medida em que ressalta:

Ao contrário das relações de parentesco, marcadas pela ideia de obrigação e responsabilidade, a esfera da amizade põe em relevo a escolha pessoal [...] A intimidade e a reciprocidade implicadas nas relações de amizade favorecem a construção de uma identidade comum e o estabelecimento de laços de ajuda e de conforto emocional.

Resende *et. al.* (2006) vão além: afirmam que a relação de amizade pode ser mais eficaz para o bem-estar subjetivo do que a relação familiar. Esses autores acreditam que os relacionamentos entre amigos idosos são particularmente benéficos, porque são de livre

¹⁷ O suporte funcional é o apoio recebido pelo indivíduo que tem dificuldades para se locomover, comer, realizar necessidades fisiológicas, etc.

escolha e assim mais funcionais ao atendimento das necessidades afetivas dos envolvidos.

De fato, viver coletivamente é crucial para alcançar qualidade de vida, principalmente no período da senectude, quando o indivíduo já não contribui para o desenvolvimento econômico da sociedade. As relações oferecem suporte emocional e muitas vezes funcional, além de auxiliarem o indivíduo na construção da identidade. Portella (2004, p. 78, grifo nosso) discorre sobre a importância do coletivo para a velhice saudável e para a construção da cidadania:

Para se viver a velhice plenamente, precisa-se, além de ter saúde, sentir-se valorizado e respeitado e, ainda, achar-se capaz de tomar decisões por conta própria. Um ser humano oprimido não consegue com facilidade tomar decisões nem se sente respeitado e valorizado. Para os idosos conquistarem o respeito e valorização, primeiramente, precisam conhecer as condições opressoras a que estão submetidos, as quais resultam num estado de não-cidadão. Essas conquistas **estão sendo facilitadas no coletivo**.

Assim, os idosos que vivem no coletivo percebem que têm força para lutar contra a opressão, e também que podem, por meio do coletivo, mudar a realidade em que vivem, e se tornarem novos sujeitos sociais (MACHADO, 2007). Dessa forma, os idosos se engajam em movimentos sociais, tema que trataremos na próxima subseção.

2.4.5 Movimento social dos idosos e a formação de Grupos da Terceira Idade

Todos juntos somos fortes, somos flecha e somos arco, todos nós no mesmo barco, não há nada pra temer... É a partir dessa percepção de força política coletiva, colocada por Chico Buarque¹⁸, que os indivíduos oprimidos se engajam na formação de movimentos sociais.

Movimentos sociais são estratégias de participação popular e política de indivíduos que anseiam por uma atenção especial no espaço público. Organizados por indivíduos que possuem interesses em comum e desejam lutar no plano público para defendê-los, esses movimentos:

¹⁸ Música denominada “todos juntos”, escrita por Sérgio Bardotti (1977) e traduzida e adaptada por Chico Buarque.

têm sido no Brasil uma das formas pelas quais grupos da sociedade civil explicitam ao Estado e a vários setores sociais suas necessidades e reivindicações, tornando claro o seu desejo de interferir nas políticas, manifestando ao poder público, aos órgãos e instituições sociais suas necessidades e propostas (MACHADO, 2007, p. 223).

Wolfgang Leo Maar (2006, p. 70) define movimento social como “o plano em que a criatividade manifesta-se com maior riqueza”. De fato, movimentos sociais são estratégias de participação política daqueles que não têm “voz nem vez”, que necessitam de dinamismo para responder de modo inventivo e inovador os problemas das próprias relações de dominação e direção políticas (MAAR, 2006, p. 71).

Originados a partir de uma demanda específica, os movimentos sociais resguardam um ideal: fundamentam-se em um projeto de vida e de sociedade. Gohn (2011) afirma que eles são o “pulsar da sociedade”, na medida em que constroem ações coletivas que agem como resistência à exclusão e lutam pela inclusão social.

Os movimentos sociais possuem alguns preceitos. Gohn (2011, p. 336) afirma que:

há neles uma resignificação dos ideais clássicos de igualdade, fraternidade e liberdade. A igualdade é resignificada com a tematização da justiça social; a fraternidade se retraduz em solidariedade; e a liberdade associa-se ao princípio da autonomia – da constituição do sujeito, não individual, mas autonomia de inserção na sociedade, de inclusão social, de autodeterminação com soberania.

No contexto do idoso, percebemos a formação de movimentos sociais. O mais comum desses movimentos é o dos Grupos da Terceira Idade, que, além do ideal de construção da cidadania, propõem a integração social por meio de atividades de lazer e educação. A formação desses grupos, inicialmente, busca atender ao problema do isolamento social, enfrentado por uma significativa parte dos idosos.

A iniciativa da formação desses grupos também surge para tornar esse indivíduo “visível” para a sociedade, e dar-lhe um papel social.

Assim, permite “desencadear, tanto na pessoa idosa quanto na comunidade, uma mudança comportamental diante da situação de preconceito que existe nessa relação” (RIZZOLI; SURDI, 2010, p. 226).

Os grupos da terceira idade, como movimentos sociais, também preconizam a justiça social, a solidariedade e a autonomia.

Justiça social, nos grupos da terceira idade, significa a inserção do idoso para a cidadania, no momento em que, no ambiente dos grupos, são discutidas questões sociais. A solidariedade pode estar revestida, nesse ambiente, nos laços afetivos que integram esses indivíduos, criando relações com indivíduos da mesma geração, e favorecendo seu bem-estar psicológico e social (RESENDE *et. al.*, 2006). A autonomia parece estar presente, nos grupos, por meio das estratégias educacionais, que estimulam no idoso o exercício da cognição para evitar a deterioração da capacidade cognitiva (LIMA, 2001, p. 60).

Para atender aos ideais propostos, são desenvolvidas atividades no interior dos grupos. Embora possam diferir, Portella (2004, p. 26) menciona que, nos grupos de terceira idade, normalmente:

as pessoas organizam-se em grupos para fazer ginástica, dançar, cantar, conversar, viajar, frequentar fóruns de debate e seminários temáticos; para trocar ideias e experiências e como forma de lutar contra a estagnação social da velhice e de viver saudavelmente essa etapa da vida.

A partir dessas atividades, os grupos atendem aos preceitos de um movimento social. Esse ideal contempla, segundo Portella (2004, p. 26) a “criação de um novo sujeito social, o qual redefine o espaço da cidadania, lutando por um modo de vida melhor”.

Os grupos de terceira idade surgiram no Brasil em 1963, no Serviço Social do Comércio (SESC) de São Paulo (DOLL, 2007) e podem estar vinculados a diversas organizações, porém observamos que a maioria deles é vinculada ao Poder Público, à Igreja Católica e às Universidades Abertas¹⁹ (PASQUALOTTI; BARONE; DOLL, 2012, tradução nossa).

Os resultados do convívio desses indivíduos em grupo, para Portella (2004, p. 83), são visíveis:

¹⁹Discorreremos sobre as universidades abertas na subseção 2.4.7, intitulada educação de idosos.

a partir do momento em que saem de casa e passam a frequentar o GTI [Grupo da Terceira Idade], eles [os idosos] estão reestabelecendo uma relação de respeito e valorização do idoso, pois eles mesmos começam a trabalhar entre si. Alguns preconceitos bastante negativos que incorporaram a respeito de si próprios, aos poucos, começam a se desfazer, tornando-os cada vez mais confiantes. Nos GTIs [Grupos da Terceira Idade], passam a articular-se com outros atores sociais, o que resulta numa ampliação do espaço participativo; o contato e a troca de experiências efetivadas no coletivo facilitam o desenvolvimento de um processo de discussão sobre as questões relacionadas ao envelhecimento e fortalecem a cooperação e o desencadeamento de ações solidárias. Isso tudo aguça ainda mais o espírito de participação, movido pela consciência política que aflora.

Na medida em que os idosos estão inseridos em sociedade e se sentindo novamente “revestidos” de papel social, a participação nesses grupos proporciona bem-estar e, conseqüentemente, reduz os problemas comuns enfrentados por esses indivíduos nessa fase da vida (PORTELLA, 2004, p. 24). Portella (2004, p. 112) complementa:

O simples fato de convidar os idosos a sair de casa, de encaminhá-los a um grupo para conversar e se distrair e de levá-los a se movimentar revela-se uma estratégia capaz de tornar saudável o processo de viver de muitos daqueles que se encontravam sem projetos para suas vidas.

Sabemos que os grupos da Terceira Idade promovem a dimensão coletiva, e que esta, por sua vez, proporciona o sentimento de bem-estar no idoso. Também podemos entender que promovem a cidadania, na medida em que reunidos, os idosos percebem que têm força para transformar a realidade social em que vivem (PORTELLA, 2004, p. 61). Além disso, acreditamos que os grupos de terceira idade constituem um espaço de aprendizagem, pois a partir da troca de dados sobre situações diversas, os idosos suprem suas necessidades de informação. As facetas

cidadas – cidadania, aprendizagem e necessidades de informação – são assuntos que discutiremos nas próximas subseções.

2.4.6 A cidadania do idoso e as políticas públicas

Na subseção anterior – sobre política em uma perspectiva filosófica - abordamos a questão da cidadania de um modo geral. No contexto do idoso, cidadania envolve dignidade, bem-estar, autonomia, integração e participação efetiva na sociedade (BRASIL, 1994). Na busca por esses ideais, alguns componentes são cruciais, como “educação, organização política, identidade cultural, informação e comunicação, destacando-se, acima de tudo, o processo emancipatório” (DEMO, 1995, p. 1). Algumas questões sobre cidadania do idoso já foram discutidas em subseções anteriores, como o bem-estar – quando abordamos qualidade de vida – e a integração – quando abordamos sobre movimentos sociais. Outras questões que envolvem cidadania serão abordadas em subseções seguintes, como autonomia – por meio de iniciativas educacionais – e a questão informacional. Desse modo, entendemos que, durante este trabalho, estamos colocando a questão da cidadania do idoso em foco. Nesta subseção, direcionaremos a discussão sobre cidadania para o direito do idoso no contexto brasileiro.

Para iniciarmos a abordagem sobre cidadania vinculada às políticas públicas, cabe ressaltar que a cidadania se revela em diferentes dimensões, identificadas por Marshall (1988) e colocadas na obra de Faleiros (2007, p. 39): “a civil, como expressão do direito à liberdade; a política, como expressão do voto; a social, como garantia da educação e de mínimos sociais”. Essas conquistas teriam acontecido em momentos históricos diferentes. Dessa forma, entendemos que o **século das luzes**, que preconizamos ser aquele de maior conquista no campo da cidadania, não deu conta de garantir aos cidadãos as três dimensões citadas, embora tenha aberto espaço para tal êxito. O Iluminismo deu conta da primeira dimensão, a segunda foi conquistada no século XIX e a terceira só passou a ser reconhecida em meados do século XX (FALEIROS, 2007).

Direcionando a questão da cidadania para o contexto brasileiro, verificamos que foi só na década de 1930 que o Estado passou a defender a existência de uma categoria homogênea: os cidadãos; essa categoria substituiu as demais existentes que evidenciavam as diferentes classes sociais: “nem trabalhadores ou empresários, nem políticos ou sindicalistas; apenas, todos, cidadãos” (SANT’ ANNA, 2000, p. 83).

O reconhecimento da sociedade igualitária aconteceu depois de um movimento organizado por trabalhadores, que, naquela ocasião, eram despidos de direitos. Narramos esse acontecimento para esclarecer que, durante muito tempo, a elaboração de políticas públicas não contemplou camadas desfavorecidas: essas não tinham expressiva participação popular, e por isso não eram contempladas em políticas públicas, como, por exemplo, o contingente de idosos.

No contexto do idoso, a cidadania passou a ser discutida na ocasião em que esse indivíduo começou a sofrer as consequências da exclusão social, e tomou a atenção de entidades como a Organização das Nações Unidas (ONU) e Organização Mundial da Saúde (OMS) (FERNANDES; SANTOS, 2007; CORREA, 2009). Relembramos que parte dessa exclusão se dá pela ideologia capitalista, que transforma os improdutivos em “cidadãos de segunda classe” (ALMEIDA; GONÇALVES; LIMA, 2005; CRUZ; LEITE, 2005), os quais passam a representar um **ônus** para a sociedade (CORREA, 2009, p. 51).

O fato é que, depois de ter tomado devida atenção, a questão do idoso começou a ser debatida e, com a transição democrática pós-ditadura, foi possível criar políticas públicas para beneficiar esse grupo (FALEIROS, 2007, p. 36). Correa (2009, p. 54) narra esse episódio:

Frente à velhice pauperizada, abandonada e asilada, criaram-se políticas de assistência terapêuticas. Uma nova imagem foi se desenhando, com traços mais revitalizadores, por ações de promoção e prevenção, no sentido de transformar o idoso em um cidadão de direitos e protegido por lei, útil à sociedade, com maior participação na família e na comunidade, apresentando o envelhecer como uma fase positiva da vida.

Anteriormente a esse período, há relatos de iniciativas governamentais ligadas aos poderes públicos Estaduais e Federal que incluíam o idoso (FALEIROS, 2007). Porém, consistiam em projetos sem execução e estudos sem continuação (RODRIGUES, 2001). No entanto, algumas organizações não governamentais obtiveram sucesso em iniciativas para dar condições de vida adequadas ao idoso. Faleiros (2007) destaca, na década de 1960, a iniciativa do SESC na promoção de atividades de lazer aos idosos nos centros de convivência; enquanto Correa (2009) destaca, na década de 1970, a formação de Universidades da Terceira Idade (UnATI).

No plano governamental, sabemos que a transição para a democracia possibilitou a elaboração, em 1988, de uma nova Constituição. Foi nesse momento, segundo Agustini (2003, p. 94), que o idoso passou a ser beneficiado com políticas públicas exclusivas. O autor menciona que, pela primeira vez, temos realmente um texto constitucional que, de uma forma objetiva, demonstra a preocupação do Estado com a velhice.

De fato, observamos que a Constituição brasileira assegura direitos específicos ao idoso. Verificamos que o sujeito também é contemplado com direitos fundamentais, como, por exemplo, o artigo 3º, inciso IV, que assegura que todo brasileiro será tratado sem preconceito ou discriminação, seja em face da idade do cidadão, ou origem, sexo, cor, raça ou qualquer outra forma. Porém, optamos por realizar uma abordagem dos direitos desse grupo em específico.

Observamos, na Constituição vigente, dois direitos específicos: no capítulo VII, que contempla os direitos da família, da criança, do adolescente, do jovem e também do idoso, o primeiro direito está presente no artigo 230, o qual indica que:

Art. 230. 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.

§ 1º - Os programas de amparo aos idosos serão executados preferencialmente em seus lares.

§ 2º - Aos maiores de sessenta e cinco anos é garantida a gratuidade dos transportes coletivos urbanos (BRASIL, 1988).

O segundo direito está presente no artigo 203, que assegura ao idoso que não possuir meios de prover a própria manutenção, a garantia de um salário mínimo de benefício mensal. Essa garantia pode ser uma estratégia de amparo à pessoa idosa, contemplada no mesmo documento como um dever também do Estado.

Percebemos, então, que a Constituição de 1988 é pioneira quanto à legislação brasileira ao relacionar o idoso como cidadão provedor de direitos diferenciados, observando suas particularidades. Embora garantisse direitos limitados, esse documento possibilitou discussões que vieram a originar outras políticas, como é o caso da Política Nacional do Idoso (PNI), sancionada pela lei n. 8.842, de 4 de janeiro de 1994, regulamentada pelo decreto n. 1.948, de 3 de julho de 1996.

A PNI representou expressivo avanço na questão do direito do idoso. Foi elaborada, segundo Rodrigues et. al. (2007, p. 537), com o objetivo de “assegurar direitos sociais que garantam a promoção da autonomia, integração e participação efetiva do idoso na sociedade, de modo a exercer sua cidadania”. Essa legislação é composta por diretrizes, estratégias e ações para a promoção da cidadania do idoso. No artigo 4º inciso I, a PNI prevê a “viabilização de formas alternativas de participação, ocupação e convívio do idoso, que proporcionem sua integração às demais gerações” (BRASIL, 1994). No inciso II, sustenta a “participação do idoso, através de suas organizações representativas, na formulação, implementação e avaliação das políticas, planos, programas e projetos a serem desenvolvidos” (BRASIL, 1994). Esses dois fundamentos, ao que parece, vêm atender ao direito instituído na Constituição vigente de assegurar a integração deste grupo na sociedade.

No artigo 10º inciso II, a PNI indica a garantia “ao idoso à assistência a saúde, nos diversos níveis de atendimento do Sistema Único de Saúde” (BRASIL, 1994). De volta ao artigo 4º, fomenta o “apoio a estudos e pesquisas sobre as questões relativas ao envelhecimento” (BRASIL, 1994) o que sugere a real preocupação com a questão da saúde do idoso.

No artigo 10º inciso III, a PNI estabelece que sejam inseridos, nos currículos mínimos dos diversos níveis do ensino formal, conteúdos voltados para o processo de envelhecimento (BRASIL, 1994). No artigo 4º, prevê o “estabelecimento de mecanismos que favoreçam a divulgação de informações de caráter educativo sobre os aspectos biopsicossociais do envelhecimento” (BRASIL, 1994). Essas recomendações, ao que nos parece, são tentativas de produzir conhecimentos sistematizados sobre gerontologia, o que indica o cuidado do Estado com a minimização de preconceitos da sociedade com relação à velhice.

Além dessas, a PNI estabelece outras diretrizes que podem contribuir com a saúde, cidadania e o bem-estar desse grupo de indivíduos. Vale ressaltar que essa legislação criou o Conselho Nacional do Idoso, que, em 2002, passou a se chamar Conselho Nacional dos Direitos do Idoso (CNDI), que atualmente é o órgão que zela pela aplicação da política nacional de atendimento ao idoso (ALMEIDA; GONÇALVES; LIMA, 2005, p. 26).

A legislação que atualmente se mostra mais expressiva quanto à cidadania do idoso é o Estatuto do Idoso, sancionado pela lei n. 10.741, de 1º de outubro de 2003 e aprovado pelo decreto 5.934, de 18 de outubro de 2006.

Esse estatuto representa, segundo Correa (2009), uma conquista ímpar para a cidadania do grupo de idosos. Segundo Rodrigues *et. al.* (2007, p. 540), significa “um dos principais instrumentos de direito do idoso”. Para Ceneviva (2004), constitui um marco para as políticas dirigidas à velhice no sentido de reconhecer, por lei, os direitos da pessoa idosa e lhe assegurar prioridades. Correa (2009, p. 58) esclarece que o Estatuto do Idoso inaugura um novo olhar sobre o processo de envelhecimento do ser humano, haja vista que ele se destaca de outras fases da vida em termos legais.

Contemplando 118 artigos, o Estatuto do Idoso garante os direitos fundamentais apoiados no direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, ao trabalho, à cidadania, à liberdade, à dignidade, ao respeito e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 2003). A partir dessas “bases de apoio”, reitera outros direitos já assegurados, como a gratuidade nos transportes coletivos urbanos para aqueles maiores de 65 anos e o direito ao benefício de um salário mínimo em casos de insubsistência. Ainda, contempla outros benefícios antes sequer discutidos.

Dentre as determinações previstas no Estatuto, destacamos o atendimento preferencial imediato e individualizado junto aos diversos órgãos públicos e privados (Art. 3º, inciso I), como, por exemplo, no embarque em transportes coletivos (art. 42) ou até prioridade na tramitação de processos judiciais (art. 71).

Com relação à saúde do idoso, destacamos a asseguaração do poder público de atendimento integral a sua saúde, por intermédio do Sistema Único de Saúde (SUS) (art. 15). Também é garantido à pessoa idosa um acompanhante nos serviços de saúde dos estabelecimentos públicos e privados (art. 16).

Destacamos, ainda, no trecho que contempla o direito ao lazer, que é assegurado ao idoso o desconto de pelo menos 50% (cinquenta por cento) nos ingressos para eventos artísticos, culturais, esportivos e de lazer, bem como o acesso preferencial aos respectivos locais (art. 23).

O Estatuto do Idoso protege, inclusive, os idosos contra maus-tratos. No artigo 19, está prevista a punição para qualquer indivíduo que praticar violência contra o idoso, ou qualquer ação ou omissão praticada em local público ou privado que lhe cause morte, dano ou sofrimento físico ou psicológico. Essa determinação é reiterada pela lei n. 12.461, de 26 de julho de 2011, que estabelece sanções para tais atos.

Com relação à educação e cultura, o Estatuto do Idoso prevê:

Art. 20. O idoso tem direito à educação, cultura, esporte, lazer, diversões, espetáculos, produtos e serviços que respeitem sua peculiar condição de idade.

Art. 21. O poder público **criará oportunidades de acesso do idoso à educação**, adequando currículos, metodologias e material didático aos programas educacionais a ele destinados.

§ 1º Os cursos especiais para idosos incluirão conteúdo relativo às técnicas de comunicação, computação e demais avanços tecnológicos, para sua integração à vida moderna.

§ 2º Os idosos participarão das comemorações de caráter cívico ou cultural, para transmissão de conhecimentos e vivências às demais gerações, no sentido da preservação da memória e da identidade culturais [...].

Art. 25. O Poder Público apoiará a criação de **universidade aberta para as pessoas idosas** e incentivará a publicação de livros e periódicos, de conteúdo e padrão editorial adequados ao idoso, que facilitem a leitura, considerada a natural redução da capacidade visual (BRASIL, 2003 p. 1, grifo nosso).

Essa determinação é resultado de um extenso movimento de nível mundial que promove a importância da educação em todas as idades (discutiremos sobre o movimento na próxima subseção).

Dessa forma, percebemos que a população idosa é contemplada com uma gama de legislações específicas, que seguem o princípio da igualdade preconizado por Aristóteles, o qual envolve tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais, na medida de sua desigualdade (ARISTÓTELES, 2006).

Observamos que existem muitas cartilhas distribuídas pelo poder público para a população idosa que apresentam os direitos dessa população. Tais cartilhas objetivam a ampla divulgação da legislação específica da pessoa idosa, que muitas vezes é desconhecida pela maior parte dos próprios idosos, os beneficiários. Seus criadores acreditam que quanto mais forem divulgados esses dados, maior pode ser o auxílio do poder público para a construção da cidadania do idoso. Araújo (1999, p. 155, grifo nosso) esclarece que:

a construção da cidadania ou de práticas de cidadania passa necessariamente pela questão do **acesso e uso de informação**, pois tanto a conquista de direitos políticos, civis e sociais, como a implementação dos deveres do cidadão dependem fundamentalmente do livre acesso à informação sobre tais direitos e deveres, ou seja, depende da ampla disseminação e circulação da informação e, ainda, de um processo comunicativo de discussão crítica sobre as diferentes questões relativas à construção de uma sociedade mais justa e com maiores oportunidades para todos os cidadãos [...] o não-acesso à informação ou ainda o acesso limitado ou o acesso à informações distorcidas dificultam o exercício pleno da cidadania.

Dessa forma, acreditamos que a cidadania do idoso é um processo que pode ser construído em conjunto, e a nossa contribuição enquanto pesquisadores da Ciência da Informação é encontrar meios para disponibilizar dados que favoreçam a informação e o conhecimento, a fim de auxiliarmos esses indivíduos na construção da cidadania.

Na próxima subseção, discutiremos acerca da educação de idosos, que vem sendo debatida nos espaços públicos como resultado de um movimento mundial o qual estimula o aprendizado ao longo da vida.

2.4.7 Educação de idosos

De modo geral, sabemos que a educação engloba os processos de ensinar e de aprender para que o indivíduo possa compreender a sociedade e os fenômenos. O processo educacional também possibilita que a humanidade progrida nos ideais da paz, da liberdade e da justiça social (UNESCO, 2010), na medida em que proporciona ao indivíduo o desenvolvimento integral da personalidade, a compreensão dos direitos e deveres e a participação na obra do bem comum (PILETTI; PILETTI, 2012).

Sabendo que o processo educacional possibilita a construção do sujeito social, podemos nos questionar: como a educação pode ter papel preponderante num indivíduo que, além de já possuir personalidade formada, apresenta declínio cognitivo, inerente ao processo de envelhecimento (CHARCHAT-FISHMAN *et. al.*, 2005)?

De fato, o período da velhice pode dificultar a assimilação de conteúdos e de informação (CHARCHAT-FISHMAN *et. al.*, 2005). Shephard (2003, p. 117) expressa que:

O ritmo de aprendizado torna-se mais lento em uma pessoa idosa e uma abordagem mais simples leva a uma redução no aprendizado dos elementos periféricos de uma tarefa. E a extensão da perda funcional pode ser ilustrada por mensurações, tais com o desempenho de grandes mestres de xadrez, que comumente atingem o seu máximo por volta dos 35 anos.

Por esse motivo, durante muito tempo, a educação esteve ligada à fase de maior capacidade cognitiva do indivíduo: entre infância e juventude; enquanto a velhice esteve vinculada às atividades de lazer e descanso (DOLL, 2007).

O termo educação de idosos somente veio à tona após a percepção de que a educação não está somente vinculada à apreensão de conteúdos de informação. A educação estaria ancorada sob quatro pilares desenvolvidos pela UNESCO, os quais são: aprender a conhecer, ou seja, aprender a aprender, para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo da vida; aprender a fazer, que significa criar competências para tornar o indivíduo apto para enfrentar numerosas situações do cotidiano; aprender a conviver, que significa a compreensão do outro e a percepção das interdependências; e aprender a ser, que envolve o desenvolvimento da personalidade e capacidade de autonomia, discernimento e responsabilidade pessoal (UNESCO, 2010).

Os quatro pilares da educação estão fundados sob o movimento do aprendizado ao longo da vida, abordado na seção 2. Esse movimento, como discutimos, preconiza o desenvolvimento de uma sociedade baseada em conhecimento, no qual as pessoas possam ter autonomia para tomar suas próprias decisões. Cientes de que a educação é um processo de desenvolvimento humano em que o único objetivo não é a apreensão de conteúdo, entendemos que o idoso, ao se engajar em um processo educacional, pode se “reencontrar” como sujeito em desenvolvimento.

Assmann e Mo Sung (2000, p. 210) alertam:

[...] aprender por toda a vida não significa apenas manter-se em estado aprendente diante de novas formas de atividades humana. Significa

igualmente continuar criativo e aprendente no que se refere aos relacionamentos interpessoais e à convivialidade humana, tanto no plano interpessoal imediato quanto em perspectiva ampla e planetária.

Para que esse ideal seja alcançado, existem algumas iniciativas, como é o caso das UnATI (Universidades Abertas da Terceira Idade). Estas instituições possuem como objetivo possibilitar aos idosos “uma maior relação com as outras gerações, capacidade de exigir seus direitos, e autonomia de pensamento, como membros úteis da sociedade” (CACHIONI, 2003, p. 45).

Ao que parece, o objetivo das UnATI se assemelha com o objetivo dos grupos de terceira idade: promover a cidadania, o ativismo e a integração social. Dessa forma, podemos nos questionar se o espaço universitário é realmente apropriado para abrigar pessoas idosas, já que consiste num ambiente com conhecimento de ponta, que muitas vezes envolve informações complexas e direcionadas a uma camada da população. Então, Veras e Caldas (2004, p. 427) explicam o porquê de o ambiente da universidade ser o escolhido para a promoção de iniciativas educacionais para os idosos:

Ali [Nas UnATI], os idosos, além de receberem assistência e participarem de atividades culturais e de lazer, constituem um campo inestimável para pesquisas em várias áreas do conhecimento, ajudando assim na formação de profissionais de alta qualificação e alavancando a produção de conhecimento sobre o envelhecimento humano.

Cachioni (2003) esclarece que a presença de idosos nos ambientes universitários influencia as mentalidades e desperta nos acadêmicos a percepção de que a velhice é uma questão digna de ser estudada cientificamente.

Inseridos nesses ambientes, os idosos também têm a oportunidade de compartilhar experiências para o crescimento pessoal dos jovens e adultos vinculados a essas instituições. D’Alencar (2002) afirma que o idoso é dotado de experiências das mais variadas: já exerceu ou ainda exerce uma profissão, desenvolveu atividades múltiplas na sociedade produtiva, viveu as mais diferentes experiências nos grupos afetivos; busca a aprendizagem como relação de complementariedade, de emancipação, de esclarecimento, de instrumentalização da sua

capacidade crítica frente ao mundo e realidade aonde se encontra. Assim, com expectativas, afetos, decepções, frustrações, experiências, desejos e serenidade, esses idosos têm muito para ensinar e contribuir para a formação de profissionais e sujeitos sociais.

A iniciativa do poder público para a criação de UnATI parece ter como premissa básica justamente o compartilhamento de experiências entre gerações. Sabemos que o estatuto do idoso preconiza a integração entre gerações “para transmissão de conhecimentos e vivências [...], no sentido da preservação da memória e da identidade culturais” (BRASIL, 2003), e a criação das UnATI está de acordo com esses ideais, na medida em que objetiva, basicamente, “acolher pessoas com mais de 60 anos que desejam aprofundar seus conhecimentos e ao mesmo tempo trocar informações e experiências com os jovens” (BRASIL, 2008, p. 61)

Iniciativas educacionais são estratégias que proporcionam autonomia ao idoso: na medida em que este indivíduo aprende a ser; aprende a fazer; aprende a conviver e aprende a conhecer, esse indivíduo também aprende a ter uma relação consigo mesmo, e descobre-se como sujeito independente para tomar suas próprias decisões com base no conhecimento adquirido. A educação para idosos, dessa forma, representa uma estratégia de qualidade de vida e liberdade.

Ainda, a partir da integração do idoso com as demais gerações, ousamos afirmar que seja possível minimizar os estereótipos por parte da sociedade, como também preconiza o estatuto do idoso. Ainda mais: observando as inúmeras iniciativas criadas pelo poder público que promovem a saúde, educação e bem-estar do idoso, arriscamos alegar que o estereótipo está se dissolvendo, na medida em que o idoso se apodera das informações e ganha espaço na sociedade para defender seus interesses.

2.4.8 Necessidades informacionais de idosos

Na subseção em que discutimos a Competência Informacional com relação ao idoso, realizamos algumas reflexões a partir do levantamento bibliográfico realizado. Na ocasião, percebemos que a questão da Competência Informacional do idoso é majoritariamente relacionada à saúde.

Com relação à abordagem atual não é diferente: a partir do levantamento bibliográfico que realizamos contemplando o tema necessidades informacionais relacionado a idosos, constatamos que as pesquisas estão principalmente relacionadas à saúde. Dos 2418 artigos

recuperados, se retirássemos da estratégia os termos “*health*” e “*patient*” (por meio do operador booleano NOT), o número de documentos recuperados diminuiria para 473 artigos. Ainda, restariam outros inúmeros artigos que abordam sobre saúde por meio de outros termos. Nossa constatação levantada na subseção sobre Competência Informacional é confirmada novamente a partir do levantamento bibliográfico: a questão informacional do idoso é predominantemente vinculada à saúde, ao passo que outros aspectos como lazer e cidadania acabam sendo discutidos em segundo plano.

Na subseção sobre Competência Informacional, explanamos algumas facetas que envolvem as necessidades informacionais dos indivíduos. Também sabemos que geralmente as necessidades informacionais envolvem as situações da rotina, pelo fato de serem necessidades derivadas, ou seja, serem dependentes de um contexto maior, de uma situação maior que demanda essa necessidade. Entendendo que as necessidades informacionais dos indivíduos – idosos ou não – relacionam-se ao dia a dia, a cada trajetória de vida, limitamo-nos a realizar algumas considerações sobre as necessidades informacionais desses indivíduos.

O referencial teórico-conceitual elaborado até aqui nos ajudou a compreender melhor sobre a chegada à velhice: é um período de mudanças, de adaptação com o corpo – que já não atende tão bem aos estímulos, de retorno à dependência de outras pessoas – seja ela funcional ou afetiva. Os relacionamentos interpessoais já não são tão íntimos (ora, a mobilidade física muitas vezes atrapalha as amizades) e a saúde também está fragilizada. Ou seja, é um período de redescoberta, de encontrar outro sentido (e outras tarefas!) para a vida. Isso nos faz analisar sobre as necessidades informacionais dos idosos: já que são derivadas de situações relacionadas com o dia a dia, como afirma Miranda (2006), elas devem estar relacionadas a essas questões.

É isso o que nos afirma Emmons (2004, p. 1, tradução nossa):

o processo de envelhecimento traz muitas mudanças para a vida dos idosos [...] essas mudanças aumentam suas necessidades de informação. Os idosos precisam de informações que possam lhes ajudar a lidar com a vida cotidiana, e com os desafios que a velhice traz.

No período em que o idoso precisa mover esforços para dar conta do aumento de suas necessidades de informação, surge a dificuldade

para apreendê-las. Williamson (1999) esclarece que, quanto mais velhos somos, mais recorrentes são nossas necessidades de informação. No entanto, as perdas fisiológicas e cognitivas dificultam essa percepção. Acreditamos que não temos mais necessidades informacionais, mas, na verdade, elas só não são percebidas.

Entendemos que as mudanças que ocorrem nessa fase da vida exigem adaptação. É uma realidade nova, nunca experimentada. Por isso, a mobilização de recursos para se adaptar a essas rotinas originam necessidades de informação, que podem estar relacionadas à saúde, aos relacionamentos interpessoais e ao lazer (Emmons, 2004). Dessa forma, as necessidades de informação dos idosos têm relação mais íntima com essas facetas.

Williamson (1999) estudou sobre a origem das necessidades informacionais dos idosos baseadas nos discursos desses sujeitos. Constatou que há predominância de os déficits informacionais neste grupo serem relacionados à saúde, finanças e lazer. Porém, devemos reiterar que essas necessidades divergem ao observarmos as diferentes realidades.

A pesquisa de Emmons (2004) reforça a constatação de que a origem das necessidades informacionais dos idosos está de acordo com a realidade de cada grupo. A autora teve acesso a pesquisas relacionadas aos idosos de diferentes realidades: de comunidades retiradas, imigrantes ou de grandes metrópoles (como Melbourne, na Austrália e Kentucky, nos Estados Unidos). Enquanto as necessidades informacionais de idosos imigrantes estão relacionadas às notícias da pátria nativa, oportunidades educacionais para aprender o novo idioma e com relação às atividades de sua religião nativa, as necessidades informacionais dos idosos de uma metrópole estão predominantemente associadas a atividades de lazer, de assistência domiciliar de enfermagem e relações familiares.

As pesquisas que apresentamos reforçam nossa constatação: não existe um padrão para definir necessidades informacionais em um grupo tão heterogêneo, como é o caso dos idosos. Na literatura, verificamos a existência de alguns padrões para grupos mais homogêneos, como o caso do estudo de Hughes *et. al.* (2000), que traça o perfil das necessidades informacionais de pacientes idosos após a cirurgia de câncer, na transição do hospital para casa; ou o estudo de Borgsteede *et. al.* (2011), que traça as necessidades de informação sobre medicação de idosos após alta hospitalar.

É pelo fato de as necessidades informacionais serem “imprevisíveis” que o desenvolvimento da Competência Informacional

se mostra essencial. Não sabemos sobre a origem das necessidades de informação, nem tampouco quando estas surgirão. Muitas vezes, a mediação da informação não será possível. Por isso, o idoso precisa estar consciente de suas necessidades informacionais, e saber mobilizar recursos para atendê-las de modo autônomo e independente.

3. ASPECTOS METODOLÓGICOS

Esta seção é dedicada a apresentar as escolhas que sustentam o percurso da pesquisa: as teorias que se vinculam aos procedimentos metodológicos, a escolha do ambiente, dos sujeitos, bem como a condução da pesquisa de campo. Trata-se de uma seção que aborda a experiência da pesquisadora com o objeto e com os sujeitos da pesquisa.

Inicialmente, abordamos alguns aspectos teóricos que estão vinculados à pesquisa em questão. Em seguida, apresentamos os procedimentos metodológicos com relação à coleta e análise de dados.

3.1 PRINCÍPIOS TEÓRICOS NORTEADORES DA PESQUISA

Os procedimentos metodológicos empregados nesta pesquisa apresentam aspectos que se vinculam a doutrina fenomenológica e à teoria das representações sociais. De acordo com Gonzalez de Gómez (2000, p. 1):

os métodos, quantitativos, qualitativos, comparativos, assim como as técnicas de coleta e análise da informação, definem a direção e modalidade das ações de pesquisa de modo secundário, estando já ancorados num domínio epistemológico e político que acolhe e legitima as condições de produção do objeto da pesquisa.

A fenomenologia é a teoria filosófica que se vincula ao objetivo geral da pesquisa, o qual envolve compreender a dimensão política da Competência Informacional dos idosos; enquanto a teoria das representações sociais está relacionada aos procedimentos escolhidos para a análise de dados, que abrangem a análise dos discursos enquanto representações de sujeitos sociais.

Quanto à fenomenologia, esta representa um caminho teórico que atende aos preceitos da doutrina filosófica idealista subjetiva. Os filósofos que seguem o idealismo subjetivo acreditam que “a única realidade é a consciência do sujeito” (TRIVINÕS, 1987, p. 19), atribuindo à imaginação e às experiências o sentido dos objetos.

É nesse viés que se insere a fenomenologia: de acordo com os princípios fenomenológicos, o elemento principal do ser caracteriza-se pelo estado da mente consciente (HUSSERL, 2001). Então, o ser humano é resultado de suas vivências e experiências, e a pesquisa

orientada pelos princípios fenomenológicos se fundamenta na descrição e compreensão das experiências dos sujeitos, as quais edificam o “mundo vivido” que, livre de qualquer consideração sobre gênese psicológica, cultural ou social, constitui o universo da ciência (TRIVINÓS, 1987). Dessa forma, a partir dessa teoria, a pesquisa envolve a compreensão de fenômenos sociais (MARCIANO, 2006), ou a realidade social dos sujeitos.

Essa realidade social, de acordo com os princípios fenomenológicos, é dinâmica. Por isso, na medida em que investigamos essa realidade, estamos cientes de que não existe uma verdade absoluta ou genérica, pois nossas experiências, nossos pensamentos e nossas vivências não são estáticos. Por isso, Husserl (2001), o idealizador da fenomenologia, menciona as verdades relativas (ou evidências), já que o próprio ser humano é dinâmico.

Ainda para Husserl, o conhecimento a ser construído (com base nos princípios fenomenológicos) “não reside no observador nem tampouco no objeto observado, mas na concepção ou imagem do objeto formulada pelo observador” (MARCIANO, 2006). Ou seja, quando desenvolvemos pesquisas orientadas por princípios fenomenológicos, não buscamos analisar, explicar, nem tampouco procurar a causa e a natureza dos fenômenos, mas sim descrever e compreender (TRIVINÓS, 1987).

Observando os princípios fenomenológicos e direcionando o olhar para a análise de dados, entendemos que esta pesquisa também se vincula à Teoria das Representações Sociais (TRS).

Representações Sociais (RS) constituem-se em referências fornecidas pelos sujeitos com relação aos objetos sociais. Araya Umaña (2002, p. 11, tradução nossa) traz algumas contribuições sobre o entendimento das RS:

Quando as pessoas se referem a objetos sociais, classificam, explicam-lhes e também os avaliam, é porque elas têm uma representação social desse objeto [...] As pessoas conhecem a realidade à sua volta mediante explicações que extraem dos processos de comunicação e do pensamento social. As representações sociais (RS) sintetizam essas explicações e, portanto, referem-se a um tipo de conhecimento específico que desempenha um papel crucial na forma como as pessoas pensam e organizam as vidas cotidianas: o conhecimento do senso comum [...] [que] é

conhecimento social porque está socialmente elaborado [...].

A autora ainda afirma que as RS são conhecimentos cognitivos, e a partir desses conhecimentos é possível reconhecer **a presença de opiniões, valores e normas**, por meio dos comportamentos das pessoas em circunstâncias específicas da interação social (ARAYA UMAÑA, 2002).

Dessa forma, a autora ressalta que “a condição inerente em estudos de representação social é a identificação o contexto social em que as pessoas que fazem as RS estão inseridas” (ARAYA UMAÑA, 2002, p. 16, tradução nossa). Nesse sentido, essa teoria considera a relação indivíduo-sociedade indissociável, e propõe que o sujeito é construído a partir do ambiente em que vive: logo, ao buscarmos compreender o sujeito, devemos também considerar a realidade social em que vive. Guareschi e Jovchelovitch (2008, p. 17-18) argumentam sobre essa relação:

[...] pelo fato de o indivíduo e a sociedade constituírem um ao outro, eles são a mesma coisa: ou sinônimos, ou redutíveis um ao outro. Ora, vidas individuais não são realidades abstraídas de um mundo social; pelo contrário, elas só tomam forma e se constroem em relação a uma realidade social.

Dessa forma, a teoria nos ajuda a compreender a relação do sujeito com o objeto-mundo, em que o indivíduo é construído com base na realidade social, mas também ajuda a construí-la. Além disso, essa teoria também busca compreender o ser humano enquanto sua totalidade: ou seja, suas dimensões cognitiva, afetiva e social:

[...] porque quando sujeitos sociais empenham-se em entender e dar sentido ao mundo, eles também o fazem com sentimento e com paixão. A construção da significação simbólica é, simultaneamente, um ato de conhecimento e um ato afetivo (GUARESCHI; JOVCHELOVITCH, 2008, p. 17-18).

O idealizador da teoria das representações sociais, Serge Moscovici, critica a forma “unilateral” de enfocar um fenômeno: pelo

seu caráter social; ou psicológico. O autor critica essas teorias e ressalta: “existe uma reciprocidade, uma relação dualista” (MOSCOVICI, 2008, p. 8).

Dessa forma, a TRS nos traz contribuições acerca das RS como meios de apreender a realidade dos sujeitos, e também sobre a compreensão da relação entre sujeito/ambiente/objeto no momento da construção da realidade. A TRS atende aos princípios fenomenológicos, na medida em que privilegia a percepção do sujeito sobre o objeto.

Pesquisas orientadas nos princípios fenomenológicos são caracterizadas por seu aspecto **qualitativo**, ou seja, por sua abordagem subjetiva, especificamente voltada para os chamados “fenômenos humanos” (HOLANDA, 2006). Ainda, no momento em que busca a compreensão da relação entre o sujeito e o objeto de pesquisa, ou seja, a percepção do idoso em relação à experiência em Competência Informacional, a pesquisa se trata de uma **pesquisa social** na medida em que procura compreender o mundo dos comportamentos humanos (MINAYO, 2010, p. 22).

Em pesquisa social o caráter qualitativo ganha significação, pois consideramos que não é possível mensurar, nem tampouco estabelecer relações entre as experiências vividas pelo ser humano em seu “mundo vivido”. Minayo (2010) defende métodos qualitativos em pesquisa social ao afirmar que:

qualquer investigação social deveria contemplar uma característica básica de seu objeto: o aspecto qualitativo, o que implica em considerar como sujeito de estudo gente, em determinada condição social, pertencente a determinado grupo social ou classe com suas crenças, valores e significados.

Minayo (2010) ressalta que o objeto das ciências sociais: o indivíduo, é inacabado, contraditório, e em permanente transformação. Dessa forma, reiteramos o aspecto qualitativo e fenomenológico de observar o sujeito e o objeto, e também a observação da TRS no momento de compreender os discursos dos sujeitos.

Na próxima seção, apresentaremos os procedimentos metodológicos utilizados para a coleta e análise dos dados.

3.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nossos objetivos contemplam a busca da dimensão política da Competência Informacional dos idosos tanto na literatura científica e nos documentos quanto nos discursos. Para que tais objetivos fossem alcançados, utilizamos diferentes procedimentos metodológicos. Nesta subseção, apresentaremos a estratégia de busca do levantamento bibliográfico realizado nas bases de dados (para a busca de significados na literatura científica) e realizaremos algumas considerações sobre as escolhas metodológicas realizadas para a pesquisa de campo com os idosos.

3.2.1 O levantamento bibliográfico

Para reunir as fontes bibliográficas com vistas a construir os conceitos sobre os temas que envolvem a pesquisa, recorreremos a bases de dados científicas com cobertura internacional, o Catálogo da Rede de Bibliotecas Universitárias da Universidade Federal de Santa Catarina e outras fontes de referência, como a bibliografia básica da Disciplina Tópicos Especiais – Competência Informacional²⁰, oferecida pela Profa. Dra. Elizete Vieira Vitorino para o Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

O levantamento bibliográfico nas bases de dados de cobertura internacional contemplou as bases de dados *Web of Science*, *Scopus*, *Library and Information Science Abstracts* (LISA) e o portal SciELO, publicados em português, inglês e espanhol. Nessas fontes, realizamos as buscas a partir de palavras-chave envolvendo o tema de Competência Informacional em conjunto com os temas de necessidades informacionais e terceira idade/idoso que constam no título, resumo e palavras-chave dos documentos. As estratégias de busca utilizando a pesquisa avançada das bases de dados constam no quadro 2.

²⁰ Essa bibliografia pode ser consultada no link http://pgcin.paginas.ufsc.br/files/2010/10/PCI-3304-04_Competencia-Informacional.pdf. Acesso em: 10 jan. 2015.

Quadro 2: estratégias de busca nas bases de dados

INGLÊS
<i>Information literacy</i>
<i>Information competence</i>
<i>("information literacy" OR "information competence") AND "lifelong learning"</i>
<i>("information literacy OR information competence") AND elderly</i>
<i>("information literacy OR information competence") AND ageism</i>
<i>"information needs" AND (ageism OR elderly)</i>
PORTUGUÊS
competência informacional
competência em informação
habilidades informacionais
<i>("competência informacional" OR "competência em informação" OR "habilidades informacionais") AND "aprendizagem ao longo da vida"</i>
<i>("competência informacional" OR "competência em informação" OR "habilidade informacionais") AND (idoso OR "terceira idade")</i>
<i>necessidades informacionais AND (idoso OR "terceira idade")</i>
ESPAÑHOL
<i>"alfabetización informacional"</i>
<i>"alfabetización informacional" AND "personas mayores"</i>
<i>"alfabetización informacional" AND ancianos</i>
<i>"necesidad* de información" AND (ancianos OR "personas mayores")</i>

Fonte: elaborado pela autora

Ainda, ressaltamos que não delimitamos período de tempo por dois motivos: 1) para os artigos que compreendem somente o tema Competência Informacional, o objetivo era compreender o movimento a partir dos artigos mais citados, e delimitar o período de tempo poderia causar a recuperação de artigos menos citados na literatura; 2) a literatura científica que abrange os temas Competência Informacional e idosos de forma relacionada é limitada, ou seja, foram recuperados poucos documentos, o que não justifica a necessidade de filtrar os resultados.

Para o tema Competência Informacional de modo geral, selecionamos os 30 artigos mais citados na literatura científica internacional sobre o tema (sem delimitação de período de tempo), de acordo com a base de dados *Web of Science*.

Ainda, também selecionamos outros documentos, como relatos de eventos, atas de reuniões, declarações de países e cidades, entre outros.

Para os demais temas: filosofia política e idoso, as fontes de informação foram as obras – predominantemente livros - que pertencem ao catálogo da Rede de Bibliotecas Universitárias da Universidade Federal de Santa Catarina e os artigos indexados no portal SciELO, além de outros documentos complementares. Nestes assuntos, o idioma escolhido foi o português, em virtude de serem temas amplos e possuírem as obras mais relevantes traduzidas para este idioma. As palavras-chave foram: política, “filosofia política”, idoso, “terceira idade”, velhice, (idoso OR terceira idade OR velhice) AND política,(idoso OR terceira idade OR velhice) AND relaç* socia*, (idoso OR terceira idade OR velhice) AND qualidade de vida.

3.2.2 A pesquisa de campo: procedimentos

Com relação à pesquisa de campo, nosso objetivo foi ouvir os idosos sobre algumas de suas percepções sobre necessidades de informação para o desenvolvimento da Competência Informacional, sobre relações sociais, sobre a informação, sobre liberdade. Por isso, nossa interrogação foi direta, ampla e geral, para que os próprios sujeitos pudessem construir o significado de suas experiências. A partir da interrogação, constrói-se um diálogo, que, segundo Souza *et. al.* (2014), constitui a “forma mais complexa de interação entre indivíduos, por envolver seus canais sensoriais durante todo o falar – ouvir – pensar – falar, que se dá no movimento que, comunicacionalmente, opera o encontro do eu com o outro e do outro comigo”.

O diálogo – obtido por meio da interrogação direta - é a forma genuína de coleta de representações sociais. Dessa forma, podemos compreender o “complexo de relações entre si possíveis a partir “de si”, pois todas são sínteses de totalidades complexas constituídas por um mundo externo do “eu mais você” e por um mundo interno do “eu mais eu mesmo”” (SOUZA *et. al.*, 2014).

A interrogação foi realizada por meio de um roteiro (disponível no apêndice E), abordagem caracterizada como **entrevista**.

A entrevista é descrita por Colognese e Melo (1998) como uma interação social, na qual o entrevistador tem por objetivo a obtenção de informações por parte do entrevistado. Os autores também apontam que na entrevista, visa-se obter informações de interesse a uma investigação, em que o pesquisador formula perguntas orientadas, frente a frente com o respondente e dentro de uma interação social. Essa técnica foi escolhida por acreditar-se que, na entrevista, o entrevistado detém

informações que, transmitidas ao entrevistador, podem ajudar a elucidar questões (COLOGNESE; MELO, 1998).

A entrevista é de caráter semiestruturado, ou seja, utilizamos o roteiro para uma orientação básica, e à medida que nos interessamos por mais informações, formulamos novas perguntas. Colognese e Melo (1998) nos orientam que, na entrevista semiestruturada, a formulação da maioria das perguntas é prevista com antecedência e sua localização, ou seja, o ambiente em que a coleta de dados acontece, é provisoriamente determinado.

As entrevistas foram gravadas em áudio (a partir de um aparelho de telefone celular), para, posteriormente, serem transcritas. Ressaltamos que os idosos foram entrevistados individualmente, e a participação na pesquisa ocorreu mediante a aceitação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), cujo modelo consta no apêndice C. Também acreditamos que podemos compreender melhor os sujeitos da pesquisa se tivermos algumas informações sobre suas características. Dessa forma, o formulário de caracterização que foi preenchido pela pesquisadora consta no apêndice D.

3.3 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS

Quanto aos discursos dos idosos, os dados coletados na pesquisa foram analisados qualitativamente. Sabemos que os métodos de análise qualitativa correspondem aos princípios fenomenológicos na medida em que “são menos estruturados, proporcionam um relacionamento mais longo e flexível entre o pesquisador e os entrevistados, e lidam com informações mais subjetivas, amplas e com maior riqueza de detalhes” (DIAS, 2000).

Sob o foco da teoria das representações sociais, buscamos algum procedimento de análise que pudesse revelar as representações considerando as relações entre os sujeitos, as similaridades entre os pensamentos: o amplo, o global.

A técnica do DSC atende a essa especificidade: é uma técnica de análise de dados que busca expressar o pensamento de uma coletividade, como se “um grupo de idosos do CATI” fosse o emissor do discurso, e não “alguns sujeitos participantes do CATI”. Assim, a partir desse instrumento, podemos formar uma única representação destes sujeitos sociais.

Lefèvre e Lefèvre (2005) caracterizam o DSC como uma modalidade de apresentação de resultados de pesquisas qualitativas, que tem depoimentos como matéria-prima, sob a forma de um ou vários

discursos-síntese escritos na primeira pessoa do singular, que visa expressar o pensamento de uma coletividade, como se esta coletividade fosse o emissor de um discurso. Dessa forma, **os discursos dos idosos formam um único discurso**, o qual representa o pensamento da coletividade.

Segundo Lefèvre e Lefèvre (2012), a técnica do DSC é um procedimento qualitativo e busca superar os impasses das pesquisas tradicionais de representação sociais, conferindo representação à natureza discursiva e argumentativa do pensamento. A técnica da Análise do Discurso do Sujeito Coletivo se baseia em figuras metodológicas. São elas: as Expressões-Chave (ECH), Ideias Centrais (IC), Ancoragem (AC) e o próprio Discurso do Sujeito Coletivo (DSC); o resultado da análise é a reunião de um conjunto de expressões-chave (ECH) que têm a mesma ideia central (IC) (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2003).

As expressões-chave (ECH) tratam-se de “pedaços, ou trechos, ou segmentos, contínuos ou descontínuos, do discurso, que devem ser selecionados pelo pesquisador e que revelam a essência do conteúdo do depoimento ou discurso” (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2012, p. 73). A seleção dessas expressões no meio do discurso do sujeito é necessária para “depurar o discurso de tudo o que é irrelevante, não essencial, secundário, buscando ficar, o máximo possível, com a essência do pensamento” (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2012, p. 74). Ou seja, a essência do depoimento deve ser reunida no conjunto das expressões-chave.

A ideia central (IC) de cada discurso compõe “um nome ou expressão linguística que revela e descreve da maneira mais sintética possível o sentido ou os sentidos das ECH de cada um dos discursos analisados e de cada conjunto homogêneo de ECH” (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2012, p. 76). Ou seja, é uma descrição simples que representa a ECH. Como é comum confundir, Lefèvre e Lefèvre (2012) realizam uma distinção entre as duas figuras metodológicas de forma simples: “as IC são o que o entrevistado quis dizer (ou o quê, sobre o quê), e as ECH como isso foi dito” (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2012, p. 77).

Os autores também explicitam sobre a AC, que significa “a expressão de uma dada teoria ou ideologia que o autor do discurso professa e que está embutida no seu discurso como se fosse uma afirmação qualquer”. (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2012, p. 78). Como o autor destaca que “nem sempre as ancoragens estão presentes nos discursos analisados”, optamos por não utilizar essa figura metodológica na análise de dados. Neste trabalho, a análise constitui dos instrumentos

de análise 1 (IAD1) e 2 (IAD2), que podem ser observados nos apêndices G e H, respectivamente.

O DSC é o resultado da análise de dados. Representa uma “reunião num só discurso-síntese, redigido na primeira pessoa do singular, de ECH que tem em (sic) a mesma IC ou AC” (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2012, p. 78). O DSC é a montagem do “quebra-cabeças” denominado pelo autor, e precisa seguir um conjunto de passos para que represente, da melhor forma possível, o pensamento desta coletividade.

Primeiramente, os autores (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2005) ressaltam que as questões devem ser analisadas isoladamente. O primeiro passo é selecionar as ECH, e, então, atribuir IC presentes nas ECH para cada emissor do discurso, para cada pergunta. Esse passo da análise pode ser visualizado no apêndice H.

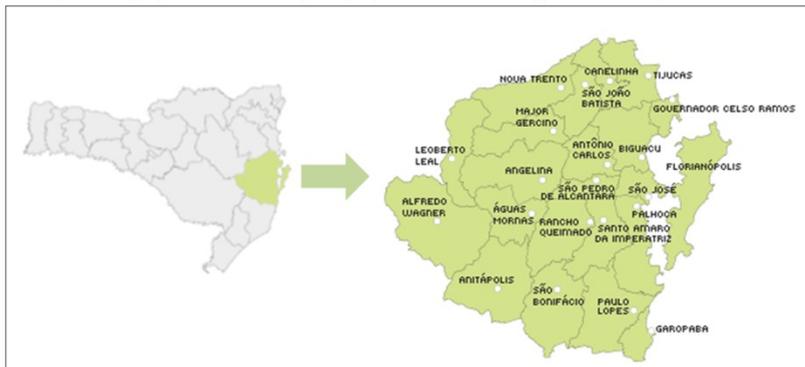
Então, após esse procedimento, ainda subdivididas por questão, as ECH deverão ser agrupadas por IC. Ou seja, as IC que possuem o mesmo sentido serão reunidas, para que fiquem próximas no DSC. A tabela que ilustra esta etapa da análise dos dados pode ser observada no apêndice H.

Dessa forma, o DSC deverá ser construído a partir das ECH que compõem a mesma IC, estas agrupadas por questão do roteiro. Então, o uso de conectivos e orações que de em sentido ao discurso podem ser acrescentados. O resultado da análise de dados (DSC) pode ser observado na subseção 4.3.

3.4 CONSIDERAÇÕES SOBRE O AMBIENTE E OS SUJEITOS DA PESQUISA

A população contemplada nesta pesquisa é: idosos da Grande Florianópolis. A Grande Florianópolis é uma das seis mesorregiões do Estado de Santa Catarina, definidas pelo IBGE. Essa mesorregião contempla 22 municípios, são eles: Águas Mornas, Alfredo Wagner, Angelina, Anitápolis, Antônio Carlos, Biguaçu, Canelinha, Florianópolis, Garopaba, Governador Celso Ramos, Leoberto Leal, Major Gercino, Nova Trento, Palhoça, Paulo Lopes, Rancho Queimado, Santo Amaro da Imperatriz, São Bonifácio, São João Batista, São José, São Pedro de Alcântara e Tijucas (IBGE, 2015a), conforme indicamos na ilustração 3.

Ilustração 3: Mapa político dos municípios que pertencem à Mesorregião de Florianópolis



Fonte: GRANFPOLIS (2015).

Esta mesorregião concentra aproximadamente 1 milhão de habitantes e a média do Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDH-M) de cada município é de aproximadamente 0,737, conforme podemos observar ao consultar o apêndice A. Pertencente a essa mesorregião, o núcleo metropolitano da região de Florianópolis é composto por 9 municípios. São eles: Florianópolis, São José, Palhoça, Biguaçu, Santo Amaro da Imperatriz, Governador Celso Ramos, Antônio Carlos, Águas Mornas e São Pedro de Alcântara (IBGE, 2015a).

Para este estudo, utilizamos uma amostra intencional do município de São José. Segundo a previsão do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2015b), esse município possui, no ano de 2014, uma população de 228.561 habitantes, e o IDH-M do último censo (IBGE, 2010) é 0,809, maior do que a média das cidades que contemplam a região da Grande Florianópolis. Dessa forma, se considerarmos o IDH como parâmetro, podemos perceber que a população deste município desfruta de melhor qualidade de vida do que a população dos demais municípios que contemplam a região.

O município de São José é referência para Santa Catarina com relação à atenção ao idoso. Esse município possui 48 grupos da terceira idade vinculados à prefeitura, que atendem diretamente aproximadamente 3000 indivíduos (PREFEITURA DE SÃO JOSÉ, 2013). A assistência ao idoso no município acontece por meio da Secretaria de Assistência Social. Ainda, o município de São José dispõe do Centro de Atenção à Terceira Idade (CATI), que atende

aproximadamente 600 idosos, e é um ambiente construído especialmente para as atividades de lazer e educação para este grupo de pessoas. Neste ambiente, os idosos praticam diversas atividades que contribuem para o desenvolvimento físico, cognitivo e social. As atividades incluem oficinas de memória, de informática, aulas de ginástica, de *pilates*, etc. Também dispõe de ambiente para lazer que pode ser utilizado livremente no horário de funcionamento do Centro²¹, que é a sala de jogos. A academia ao ar livre, que fica anexa ao CATI, também é comumente utilizada pelos idosos frequentadores.

No ambiente do CATI, reúnem-se idosos de diferentes localidades do município: lá podemos encontrar também idosos pertencentes a diferentes grupos da Terceira Idade. Ressaltamos que o CATI não é um grupo de idosos tradicional: a partir da literatura, percebemos que, normalmente, os grupos de idosos concentram-se numa região específica, não possuem “mediadores” ou educadores, e geralmente incluem atividades de filantropia. Já o CATI consiste num exemplo de assistência social ao idoso, que possui o objetivo de oferecer qualidade de vida, com o intuito de melhoria da saúde e de longevidade. Nossa escolha pelo CATI se deu pelo fato de o ambiente contemplar idosos vinculados a diferentes grupos da Terceira Idade, o que é útil para reunirmos idosos com diferentes vivências, e também por acreditarmos que no CATI o idoso exerce, além de sua dimensão política - de relações sociais - também outras atividades para a melhoria da qualidade de vida, o que enriquece a sua experiência.

A partir da amostra intencional – o ambiente do CATI no município de São José - foram selecionados aleatoriamente nove idosos para que o instrumento de coleta de dados (que consta no Apêndice E) fosse aplicado. Os relatos sobre a aplicação desse instrumento com os idosos, bem como outras considerações sobre o percurso de campo, estão apresentados na próxima seção.

²¹ O CATI funciona em horário comercial.

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Para que pudéssemos atender ao objetivo de compreender a percepção dos idosos quanto à experiência em Competência Informacional a partir de uma perspectiva política, realizamos entrevistas entre os dias 8 e 14 de outubro de 2014. Os discursos dos idosos geraram aproximadamente 2 horas (120 min.) de gravação de áudio, e parte dessas gravações originou 34 páginas de transcrição de entrevistas²². As 34 páginas de transcrição originaram um discurso central de mais de novecentas palavras. Nesta seção, pretendemos explanar o percurso que realizamos para obter os discursos, bem como apresentar o caminho seguido para que as duas horas de áudio pudessem ser expressas em um discurso que representa o pensamento dessa coletividade.

Inicialmente, apresentaremos algumas considerações gerais sobre a pesquisa de campo, sobre o instrumento de coleta. Após, explanaremos acerca do percurso da coleta de dados: trata-se de um diário de campo, que detalha sobre as particularidades do ambiente, dos sujeitos, da ocasião. Em seguida, apresentaremos os sujeitos da pesquisa: suas características, suas particularidades e alguns dados acerca de seus costumes. Esses dados são importantes para que o discurso final, o DSC, apresentado em seguida, possa ser compreendido com mais clareza.

4.1 CONSIDERAÇÕES GERAIS SOBRE O INSTRUMENTO DE COLETA

Com relação ao instrumento de coleta, disponível no apêndice E, vale realizar algumas considerações. Primeiramente, podemos observar neste roteiro que, em nenhum momento, a expressão “Competência Informacional” entra em voga. Isso se dá pelo fato de este termo ser

²² A transcrição das entrevistas não foi integral. Quando o entrevistado desviava-se do assunto principal para contar outras experiências pessoais, tomei a decisão de não tentar retomar rapidamente o assunto da conversa - como sugere a literatura sobre metodologia em pesquisa semiestruturada. Decidi por ouvir toda a experiência dos sujeitos e no momento da transcrição, omiti os fragmentos em que o foco do discurso não estava relacionado com o tema de pesquisa. Assim, acredito que os idosos sentiram-se mais à vontade para contar algo além do “necessário”, do “básico”, e, então, acredito que as falas ficaram mais ricas.

ainda estritamente vinculado à academia: se trata de um termo científico, pouco conhecido popularmente – pelo menos no Brasil. Para questionar sobre Competência Informacional de um modo que os idosos pudessem compreender, então, optamos por utilizar termos mais comuns, como “informação”, “conhecimento”, e relacionar com algumas ações cotidianas envolvendo informação, como leitura ou o ato de assistir noticiários, entre outros. São ações que, em conjunto, caracterizam elementos da Competência Informacional e são compreendidas de uma melhor forma pelos idosos. Acreditamos que a opção de utilizá-las em detrimento de outras expressões, ajudou-nos a atingir de maneira adequada os objetivos propostos.

Outra consideração que deve ser colocada é o fato de, ainda no roteiro, utilizarmos as expressões “informação” e “conhecimento” indiscriminadamente, tratando-as como sinônimos. Foi por meio do teste que concluímos que seria necessário utilizar a palavra “conhecimento” com conotação de “informação”, pois, ainda, a palavra “informação” estava complexa para os sujeitos entrevistados naquela ocasião. Optamos, então, por utilizar as duas: conhecimento e informação, para que o idoso optasse por uma palavra que fosse mais próxima do seu vocabulário. Mais adiante, observaremos que alguns idosos apossaram-se de “conhecimento” e, outros, de “informação”, o que indica que cada um sentiu-se confortável para utilizar a expressão que melhor se ajustaria ao vocabulário. Outras considerações sobre o roteiro estão diluídas na próxima subseção.

Na subseção seguinte, abordaremos sobre o percurso da coleta de dados, aqui denominado como relato de campo, ou diário de campo. Essas informações estão explicitadas cronologicamente: abordam as decisões tal como aconteceram, e abrangem também o contexto maior, que é útil para compreendermos a situação que envolve cada decisão.

4.2 O PERCURSO DE COLETA DE DADOS (RELATO DE CAMPO): em foco a experiência da pesquisadora

Nesta subseção, peço permissão para escrever em primeira pessoa do singular, pois acredito que, nessa linguagem, poderei expor de melhor forma as minhas experiências. A inspiração para elaborar um diário de entrevistas relatando o percurso da coleta de dados deu-se a partir da leitura da dissertação de Ana Cláudia Perpétuo de Oliveira da Silva (2011), posteriormente publicada em livro, que, utilizando-se de um diário dessa natureza, ajudou-me a compreender melhor o discurso de líderes de bibliotecas comunitárias com relação à ética.

É a partir dessa concepção que os estudos que abordam sobre uso de diários em pesquisas qualitativas argumentam: a elaboração de um diário auxilia o pesquisador a “compreender o objeto de pesquisa em suas múltiplas dimensões e inter-relações” (ARAUJO *et. al.*, 2013, p. 54), e, no caso desta pesquisa, ajudou-me a compreender os processos afetivos, cognitivos e sociais dos sujeitos no momento das falas. De fato, a leitura do diário colaborou para que eu pudesse recuperar em minha memória alguns momentos da trajetória em campo, que deram subsídios para que eu pudesse, em conjunto com os discursos, realizar algumas inferências.

Além do percurso de campo, também apresento nesta subseção o diário que relata os testes, ou seja, o momento da validação das perguntas da entrevista. Esses testes não foram utilizados para análise, porém, fazem parte da trajetória da pesquisa, e são úteis para a minha experiência enquanto pesquisadora. Considerando que exporei o relato de forma cronológica, inicio apresentando essa etapa do caminho.

Atendendo ao cronograma proposto pelo meu projeto de pesquisa, fui ao campo no início de novembro de 2013, algumas semanas após meu projeto ter sido arguido por um grupo de professores no “Seminário de Pesquisa”²³. Nessa primeira etapa, minha intenção foi constatar se o instrumento de coleta estava de acordo com a linguagem dos idosos, e também com relação aos objetivos propostos pela pesquisa. Realizei uma espécie de “teste”, também denominada de “pré-teste” por alguns autores de livros metodológicos. Optei por aplicar com os sujeitos que fariam parte da pesquisa: os idosos do CATI.

O ambiente do CATI fica em uma avenida à beira-mar, no município de São José. Externamente, trata-se de uma construção colorida, em ótimo estado de conservação. Em volta da construção, há uma ampla área verde, que penso se tratar de uma área de preservação ambiental. Ao lado direito, há uma academia ao ar livre. Ao lado esquerdo, o estacionamento do local.

O ambiente do CATI, considerando a área construída, possui aproximadamente 600 metros quadrados. Na entrada principal, há a secretaria e também a sala de estar, que é utilizada pelos idosos para interação nos momentos de pausa das atividades. À direita, há algumas

²³Seminário de Pesquisa é a denominação utilizada pelo Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal de Santa Catarina para referir-se à apreciação dos projetos de pesquisa dos mestrados pela banca. Corresponde à “qualificação” de mestrado, com relação à condução da apresentação e da apreciação.

salas, como a coordenação, a sala de *pilates*, a sala de “lanche” - na qual acontece integração dos idosos no momento do *coffee break* - e a sala de informática. À esquerda, as salas de ginástica, de jogos, de enfermagem e mais uma para as atividades, que, no primeiro dia em que estive presente, estava reservada à oficina de memória. À frente, a cozinha e a sala dos professores.

Após alguns esclarecimentos sobre a minha pesquisa, obtive da coordenadora do CATI a autorização para o teste. Precisaria de três idosos. A secretária me indicou alguns indivíduos para a entrevista: eram idosos que estavam na “sala de jogos”, jogando alguns jogos de cartas e tabuleiros. Por não estarem participando de nenhuma atividade programada, esses idosos estariam à disposição.

Com um pouco de dificuldade (estavam no meio das partidas de jogos), consegui a colaboração de três idosos. Forneceram-me uma sala anexa à cozinha para que pudéssemos conversar com menos ruído. Aquela também foi a sala que utilizei para a maior parte das entrevistas, tanto no teste quanto na pesquisa. O primeiro sujeito foi um idoso de 69 anos que possuía Ensino Médio completo.

Percebi que o idoso mostrava certo nervosismo ao responder às perguntas. Depois, confirmei tal nervosismo no momento da transcrição, por meio de palavras suprimidas e frases incompletas. Após a entrevista, falou-me baixinho: “*aqui é difícil encontrar alguém que vá responder tuas perguntas certinho, o pessoal aqui não é muito esclarecido*”. E continuou: “*pede pra fulana²⁴ te responder, ela é professora, vai conseguir responder*”. Respondi a ele que já tinha composto o grupo de pessoas que participariam, mas agradei pela solicitude.

O segundo entrevistado foi uma senhora de 73 anos. No meio das perguntas, perguntava: “*falta muito pra acabar? É que daqui a pouco é o lanche*”. A partir da transcrição, observei que aquela senhora pode não ter compreendido corretamente as perguntas realizadas, que pode ter ocorrido pela inquietação.

O terceiro entrevistado foi uma senhora de 67 anos. Todo o seu discurso está voltado para a indignação quanto a alguns costumes que aconteciam no ambiente de jogos do CATI: “*elas ficam a tarde inteira jogando só entre elas e não dão lugar para outras pessoas jogarem [...] as outras pessoas ficam olhando, esperando uma vez pra jogar, mas eles fingem que não veem [...] isso aí tem que acabar*”. Logo que terminei de entrevistá-la, também pude perceber que aquela senhora não compreendeu as perguntas realizadas.

²⁴O nome foi suprimido para preservar a identidade dos idosos do CATI.

Ao terminar as três entrevistas, percebi que seria necessário modificar algumas perguntas, para que fossem mais claras. No momento de transcrever os discursos, confirmei a percepção inicial. Após algumas conversas em orientação, reformulei o instrumento para uma linguagem mais clara e simples, e reapelei.

A segunda abordagem aconteceu na última semana de atividades no CATI, no fim do mês de novembro. A secretária advertiu: “*é a semana de festas, vai ser difícil encontrar algum idoso que se disponha a responder*”. Abordei duas senhoras que estavam conversando distantes do grupo que lanchava, e elas se dispuseram a responder. Uma de 72 anos, outra de 73.

Uma delas estava preocupada com o período de férias: “*eu não gosto de ficar de férias aqui do CATI, fico em casa sem fazer nada!*”. A outra senhora estava animada com o fim de ano: “*tem o encerramento aqui, depois tem o do grupo que eu participo lá no bairro que eu moro, e na outra semana também tem o encerramento do apostolado da oração [movimento vinculado à igreja]*”. Ela falava com entusiasmo, como se a intensa atividade lhe proporcionasse prazer. A partir daquelas entrevistas, constatei que o roteiro estava exaustivo, tomando muito tempo das senhoras e deixando-as inquietas. Precisaria de um roteiro mais objetivo, com menos questões. Também percebi que, novamente, a linguagem estava complexa. As senhoras não conseguiam associar o conhecimento com a liberdade a partir do modo como expus.

Compartilhei a aflição com a orientadora e com alguns colegas. Um deles sugeriu que eu não citasse “informação” e “conhecimento”, por serem palavras que exigem certa reflexão. Sugeriu que eu abordasse sobre situações que envolvem absorção da informação, como leitura de livros e revistas, ou até assistir televisão. Assim, seria algo mais palpável. Foi então que no instrumento abordei sobre o ato de ler e escrever, que são ações que remetem à absorção de informação e conhecimento. Como já havia finalizado o ano de atividades do CATI, o terceiro teste só seria aplicado no ano seguinte.

A orientadora se dispôs a aplicar o terceiro teste com sua mãe, no feriado de Páscoa. Essa senhora participa de um grupo da terceira idade de um município do sul de Santa Catarina, e, então, enquadra-se nas características dos sujeitos que fazem parte desta pesquisa. Após a aplicação, concluiu que seria preciso simplificar o roteiro, pois ainda estava muito cansativo. E assim foi feito.

Em maio, reiniciei os contatos para então coletar os dados definitivos. Foi então que tive uma surpresa: na Secretaria de Assistência Social do município, o CATI teria uma nova coordenadora,

o que exigiria uma nova autorização. Devido a alguns problemas de comunicação, a solicitação de autorização levou dois meses para ser apreciada. Após a análise do pedido, fui informada que, como havia iniciado o período eleitoral, eu não estava autorizada a entrevistar os idosos com relação à política. Reafirmei que a minha pesquisa é de cunho científico e não tem nenhuma relação político-partidária. Um representante da Secretaria de Assistência Social do município sugeriu que eu aguardasse o fim do período eleitoral, mas não era possível, eu tinha prazos a cumprir.

Então, iniciei uma nova pesquisa sobre as cidades da Grande Florianópolis e os grupos de idosos vinculados a essas cidades. Tinha contatos em duas extremidades: Garopaba e Governador Celso Ramos. Eram duas possibilidades. Após ponderar, decidi que a cidade seria Governador Celso Ramos. Fui muito bem atendida por membros da Prefeitura Municipal e da Secretaria de Assistência Social, os quais fizeram o possível para me auxiliar.

O município de Governador Celso Ramos é uma cidade pequena tanto em extensão quanto em número de habitantes, e fica no litoral de Santa Catarina. Possui 12.999 habitantes segundo o Censo de 2010 (IBGE, 2010), sendo que 2.981 deles são idosos, dos quais 60% moram sozinhos. De acordo com informações da Secretaria de Assistência Social do município, 204 indivíduos estão inseridos em quatro diferentes grupos da Terceira Idade, estimativa que inclui os cidadãos idosos e também aqueles que possuem entre 50 e 59 anos.

Os grupos se reúnem semanalmente, cada um num dia da semana, de quarta a sábado. Geralmente, o encontro acontece no salão de festas das comunidades, comumente anexos às igrejas católicas. Dos quatro grupos, retirei uma amostra intencional de dois deles, os dois maiores. Um deles se reúne na quarta, e o outro, na sexta. Agendei, com a secretária de Assistência Social, as duas visitas para a mesma semana, na primeira quinzena do mês de setembro.

No momento das visitas, estava acompanhada de uma funcionária da prefeitura do município, que me apresentou para os idosos, e fez um breve relato dos propósitos da minha pesquisa. Não foi difícil reunir voluntários para colaborar com a pesquisa, os idosos se dispuseram livremente. No primeiro dia entrevistei 4 idosos, e no segundo, 5. A maioria deles não tem Ensino Fundamental completo, alguns tampouco iniciaram a educação escolar.

Ainda no momento em que aplicava as entrevistas, passei a perceber que o instrumento não estava claro para aquele grupo de idosos. As respostas eram confusas, e geralmente não tinham relação

com o questionamento levantado. Após a transcrição, concluí: **não poderia utilizar o mesmo instrumento de coleta para duas populações tão distintas, de realidades tão diferentes**. Então, restaram duas opções: ou reelaboraria o instrumento de coleta; ou novamente, trocaria o ambiente de pesquisa para outro com características semelhantes ao município de São José, com relação à qualidade de vida (IDH) e iniciativas de assistência ao idoso.

Em conversa com a orientadora, decidimos que faríamos uma nova tentativa de contato com a Secretaria de Assistência Social do município de São José: o primeiro turno das eleições logo aconteceria, e seria possível solicitar permissão para as entrevistas após esse período. Foi então que solicitei novamente e tive o pedido aprovado para a realização das entrevistas após o primeiro turno do período eleitoral.

Naquela semana, a segunda do mês de outubro de 2014, iniciei os procedimentos para a coleta de dados. A psicóloga responsável pelo ambiente ficou incumbida de me atender, e fez o possível para que eu pudesse realizar as entrevistas em tempo hábil. Apresentou-me para outras preceptoras do CATI, que realizaram uma verdadeira “forçatarefa” para me auxiliar a realizar os procedimentos. Sugeriram-me realizar um agendamento de entrevistas, para que a “trajetória de coleta” acontecesse de forma organizada, e acatei a sugestão. Também me apresentaram para os idosos pertencentes a duas oficinas: ginástica e memória, que eram as atividades que estavam acontecendo naquele dia em que visitei o CATI.

As preceptoras apresentaram-me aos idosos e abriram espaço para que eu explicasse um pouco sobre os propósitos da minha pesquisa. Na primeira classe – a oficina de memória – fui apresentada no início da aula, e quatro senhoras se dispuseram a responder minha pesquisa. Peguei nomes e telefones, e agendei as entrevistas segundo a preferência das idosas.

Na segunda classe – a oficina de ginástica – a preceptor a me apresentou no fim da aula. Após abordar um pouco sobre minha pesquisa, falei que estaria no cantinho da sala na saída da turma, e que se algum idoso se dispusesse a ser entrevistado, poderia agendar a entrevista. Precisaria de mais cinco idosos para completar a amostra que havia delimitado. No fim da aula, me surpreendi com a quantidade de idosos que me procuraram. Ao mesmo tempo, me senti triste, pois gostaria de entrevistar todos, o que não era possível: já havia delimitado a amostra (nove participantes), e não poderia agregar mais sujeitos à pesquisa. Precisei recusar algumas entrevistas, situação que me deixou angustiada.

Agendei três dias não consecutivos de entrevistas. No primeiro dia, realizei quatro delas. No segundo e no terceiro, uma para cada dia. No último dia, entrevistei mais três idosos. O dia em que me apresentei para os idosos também foi o primeiro dia de entrevistas.

A primeira entrevistada foi uma senhora participante da oficina de memória. Antes de iniciar a entrevista, percebi que não havia levado o roteiro. Foi então que decidi que realizaria as perguntas a partir da minha memória. Eu acreditava que sabia de todas elas, assim como estavam no papel. Falei para a senhora em tom de brincadeira que havia esquecido o papel, mas que faria a entrevista, pois tinha uma memória fotográfica do documento em minha mente. E assim realizei a entrevista.

No intervalo entre a primeira e a segunda entrevista, lembrei que havia uma cópia do roteiro em meu e-mail. Na secretaria do CATI, pude imprimir esse documento, o que me possibilitou manter as demais entrevistas agendadas que faria naquele dia. Com o documento em mãos, percebi que, na primeira entrevista – aquela que ocorreu sem roteiro – havia deixado de realizar algumas perguntas. Decidi então invalidar a entrevista daquela senhora, e considerar como dados úteis os discursos dos próximos oito idosos.

Dessa forma, a segunda idosa entrevistada foi o primeiro sujeito da pesquisa, “E1”. Esta faz parte da oficina de memória, mas também participa de outras atividades do centro. O foco de seu discurso é a sensação de liberdade que a leitura lhe permite. Segundo ela, “*não saber ler é o mesmo que ser cego*”, pois a autonomia fica comprometida. Sente-se bem ao afirmar que se locomove pela cidade independentemente, que é livre para fazer suas próprias escolhas. Ainda, declara gosta de ter responsabilidades, dentre as quais afirmou a tarefa de fazer o jantar para o marido todos os dias. O depoimento dessa senhora me possibilitou recordar da leitura de Bauman (2001), que, no livro “Modernidade Líquida”, faz uma reflexão sobre o paradoxo liberdade-responsabilidade, e afirma que a liberdade envolve uma gama de responsabilidades.

A segunda senhora, “E2”, também faz parte da oficina de memória, e me chamou atenção por parecer estar experimentando a sensação de liberdade pela primeira vez: “*agora que eu estou começando a ser esperta, antes eu era ‘tola’*”, referindo-se a não mais acatar o que as outras pessoas lhe impunham. Relatou que antigamente tinha a liberdade comprometida para cuidar dos filhos: “*eu criei meus seis filhos em casa, eu não trabalhava [...] Tinha pena de deixar ir para o jardim, não deixava, então eu fiquei presa uns dezoito anos,*

então agora não tem nada que me prende”. Ao que parece, a sensação de liberdade é proporcionada pelo convívio no ambiente do CATI: “[Se não participasse do CATI, estaria] só naquele mundinho, meus filhos, netos, e deu”.

A terceira entrevistada, “E3”, é a pessoa mais idosa do *corpus* de sujeitos que compõem a pesquisa. Sua apresentação pessoal – com relação à vestimenta – me despertou atenção. Na ocasião, calçava um sapato com pequeno salto nos pés; usava leve maquiagem, cabelo preso e penteado, e perfume. Seu discurso está voltado para as questões de saúde. Para aquela senhora, a informação é útil para identificar uma doença por meio de sintomas, ou até para esclarecer melhor o que sente para o médico. Outro ponto que chama atenção no seu discurso é a associação do conhecimento com a amizade, quando abordamos a liberdade: “*conhecimento é muito bom, e leva a gente longe. E amizade, que amizade a gente não compra, a gente conquista*”. Ainda, acredita que conviver com as diferenças no ambiente do CATI enriquece a experiência: “*porque um tem um jeito, outro tem outro, e aquilo a gente vai captando tudo, [...] aqui é bom, bota experiência [nisso]*”.

A quarta entrevistada é uma pessoa reservada: seu discurso está entre os mais breves. Dentre as experiências que compartilhou comigo sobre liberdade, conhecimento e cidadania, destaco o relato sobre sua recuperação de uma depressão a partir da convivência social no CATI: “[O CATI] é tudo na minha vida, eu estava com depressão, lá no fundo do poço [...] tem vezes que eu perco a voz porque eu não falo com ninguém [...] eu fico sozinha, me bate uma depressão [...] [O CATI] veio numa boa hora”. Aquela senhora faz parte de uma grande parcela de idosos que sofre de depressão devido ao isolamento social e solidão. Lembrei-me também de uma pesquisa que havia acessado, a qual constatou que essas causas também são as mais recorrentes em idosos que realizam tentativas de suicídio (MINAYO; CAVALCANTE, 2010). Naquele instante, imaginei quantas tentativas de autodestruição podem ser poupadas por iniciativas de grupos de convívio para idosos. É um bom tema para pesquisa.

A quinta senhora desperta atenção pelo vigor físico e mental. É uma pessoa alegre, enérgica, comunicativa: “*eu sou uma pessoa que fala demais, eu não tenho distinção de raça, cor, nada disso, nem idade... Eu brinco com criança, eu converso com homens casados, com senhores de idade [...] Todo mundo me conhece!*”. Sua clareza ao falar facilitou o processo de transcrição da entrevista. Seu discurso é voltado para a o desejo de aprender: “*eu quero aprender muita coisa, eu estou aqui com os meus setenta e dois anos [...] mas eu tenho muita coisa que eu quero*

aprender, por exemplo, eu quero lidar bem com a internet [...] eu quero aprender cada dia mais [...] as oportunidades que eu tiver eu agarro com unhas e dentes! Porque eu acho que a gente não deve se acomodar". A partir do seu discurso, lembrei-me da expressão terceira idade, que é utilizada para designar o envelhecimento ativo e independente, e representa o idoso que é dinâmico (NERI; FREIRE, 2000; PEIXOTO, 2007). Aquela senhora pareceu ser um belo exemplo de um membro da terceira idade da forma como os pesquisadores delineiam.

O sexto entrevistado é um senhor simpático e pareceu ser prudente ao discursar: antes de começar a responder cada questionamento levantado por mim, parecia ponderar, pensar, refletir. Ressaltou que participa de muitos eventos para poder enriquecer sua bagagem de conhecimentos, e assim poder *"ajudar, impulsionar o outro"*. O seu discurso está voltado para a preocupação com os próximos: as palavras *"compartilhar"* e *"ajudar"* são recorrentes na fala. Parece estar insatisfeito com suas ações perante o grupo: *"eu acho que eu poderia estar ajudando mais, contribuindo mais [...] não consegui alcançar esse objetivo ainda, de contribuir como deveria"*. Também se caracteriza como uma pessoa observadora, e ressalta que tem percebido egoísmo e individualidade por parte das pessoas: *"eu sou uma pessoa que aprendi [a ser] observador, nos cursos que eu fiz eu aprendi qual é o papel de um observador, então aqui eu observo muita coisa [...] eu vejo muito ainda que nós temos egoísmo: se eu conseguir pra mim o resto é que se dane"*. As considerações levantadas por aquele senhor me possibilitaram recordar do discurso de Bauman (2001; 2008), que afirma que a sociedade está se encaminhando para a individualização, impulsionada pelo consumo acelerado, que é uma prática das sociedades capitalistas.

O penúltimo entrevistado é um senhor ativo, frequentador assíduo do CATI: *"eu estou aqui segunda, terça, quarta, quinta e sexta, todo dia eu passo por aqui, [o CATI] me ajudou a viver"*. Seu discurso é voltado para a responsabilidade que possui perante seus próximos. Quando levanto a questão da liberdade, o entrevistado ressalta que a liberdade é saber *"até onde a gente pode ir e até onde a gente não pode ir"*. Quando abordo sobre cidadania, destaca que a legislação dá suporte para *"respeitar os outros também [...] porque as leis que favorecem a gente, também ajudam a respeitar os outros"*. Também possui responsabilidades perante a comunidade: além de fazer parte da animação das celebrações eucarísticas da igreja, também é tesoureiro de um grupo de idosos da sua localidade. Esse sujeito também afirma que o

convívio proporcionado pelo CATI lhe trouxe melhoria de saúde: “[O CATI] me ajudou a viver, porque eu sou meio depressivo [...] eu sou do tipo de pessoa que não consegue ficar sozinho, eu tenho que estar no meio de gente que gosta de brincar, de fazer farra, de estar sorrindo [...] o CATI pra mim é tudo, depois da minha casa, eu acho que o CATI é o essencial”. Aquele idoso é outro exemplo de como a iniciativa de formação de grupos de convívio pode proporcionar saúde e qualidade de vida.

O último sujeito não foi entrevistado mediante agendamento como os demais. Encontrei-o na sala de estar do CATI, após ter o último agendamento cancelado por meio de uma ligação telefônica. Sentei ao lado dele no sofá, e começamos a conversar. Ele estava aguardando o horário para iniciar a aula de alongamento. Durante a conversa, falei que estava desenvolvendo uma pesquisa com os idosos do CATI, sobre esse meio de convívio como forma de obter informação e conhecimento, e também utilizá-lo no meio social. Mencionei que estava procurando uma pessoa para colaborar, já que o último agendado não poderia mais comparecer. Ele se dispôs prontamente.

Esse último entrevistado também possui o discurso voltado para ajudar o próximo: “*para mim o CATI [...] é o local que eu uso para lazer, alongamento e [para] indiretamente ajudar muitas pessoas*”. Mencionou que oferece ajuda espiritual para aqueles que o procuram, e já ajudou muitas pessoas do CATI nesse aspecto. Acredita que ajudar o próximo é uma responsabilidade, não um ato de generosidade: “*eu estou aqui pra colaborar [...] o problema vem e tens que ajudar!*”. Ressalta que procura ajudar as pessoas, porém, o individualismo que observa no ambiente do CATI o entristece: “*tem gente aqui que só quer saber de jogar, muito egoísmo, eu tentei aplicar umas ideias minhas. A gente é idoso, mas a gente tem aqueles ideais. Se eu estou numa sala de jogo e chegam mais pessoas, eu acho que tem que dar lugar para os novos jogarem, não existe isso aqui, eu acho isso egoísmo, não pode acontecer, tem que ter mais coleguismo, mas não existe isso [...] isso aqui é pra todos, não é só pra um. Aqui comporta um monte de gente, dá mais de duzentos idosos aqui por semana, então porque que só alguns que tem que ter lazer e os outros tem que ficar olhando?*”. Aquela declaração se assemelhava com algumas que já havia ouvido anteriormente. Percebi que essa prática, a qual denota individualismo, incomoda aqueles que procuram no CATI “ideais de comunidade”,

assim como aquela comunidade delineada por Aristóteles (2013)²⁵, regida pela fraternidade e união, na qual a generosidade é uma atitude esperada.

O “desabafo” sobre o individualismo no CATI exposto por aquele senhor, assim como os demais relatos, como o da senhora E4, que afirmou se recuperar de uma depressão por meio do convívio; ea senhora E2, que expôs sua experiência de sensação de liberdade, são evidências que mostram que a minha intenção enquanto pesquisadora – deixar os sujeitos livres para exporem suas experiências - foi alcançada. Independentemente do entrevistado, percebi que havia disposição em “abrir o baú das experiências”, contar sobre a bagagem de vida e de conhecimentos. Percebi que estavam sensibilizados quanto ao propósito da pesquisa, e tentaram colaborar o máximo possível.

Além dessa identificação de acordo com a personalidade, com os traços e atributos pessoais e de discurso, também reuni uma identificação com características mais “quantitativas”, que também são úteis para que o discurso dos sujeitos possa ser compreendido de melhor forma. Essa caracterização é resultado do formulário aplicado anteriormente à entrevista (disponível no apêndice D), e está explicitado categoricamente na próxima subseção.

4.3 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS

Anteriormente, caracterizamos os sujeitos de acordo com seus discursos, e com alguns elementos referentes à personalidade e comportamento. Nesta subseção, apresentaremos os dados coletados a partir do formulário de caracterização (apêndice D), preenchido pela pesquisadora anteriormente ao momento da entrevista.

Em relação à idade, os sujeitos da pesquisa têm entre 63 e 82 anos. A maioria possui Ensino Fundamental completo, porém, observamos que existe uma disparidade: enquanto há idosos com ensino básico completo, também há quem já tenha completado o ensino superior. Com relação à profissão, a pergunta foi: “o que você fez na maior parte da sua vida?” A partir das respostas, observamos diferentes

²⁵ Conforme discutimos em subseção anterior, para Aristóteles (2013) a comunidade é reunida por pessoas que possuem laços afetivos, e se unem para a realização de um bem maior. O filósofo faz uma analogia a um navio, em que possui diferentes marinheiros, como remador ou timoneiro, e todos trabalham para a segurança na navegação. Assim, a comunidade é uma espécie de fraternidade, onde todos se ajudam.

áreas de atuação desses idosos: serviço militar, indústria têxtil, ou até quem tenha dedicado a maior parte da vida a cuidar da família. Existe um consenso: todos possuem renda mensal, e possuem filhos, embora alguns possuam famílias maiores, e outros, menores. O dado sobre moradia chama atenção: os dois entrevistados mais longevos moram sozinhos. O ato de morar sozinho denota independência e autonomia, e é curioso constatar essa ocorrência nos indivíduos que estão na fase da vida em que a predisposição à dependência é maior (WILLIAMSON; ASLA, 2009). Os dados que contém as informações apresentadas neste parágrafo podem ser observados no quadro 3.

Quadro 3: Caracterização dos sujeitos: dados gerais (bloco 1)

	Idade	Sexo	Escolaridade	Profissão	Rendimento	Moradia	Filhos
E1	66	F	Ens. Fundamental	Dona de casa	Pensão	Com cônjuge/filho	5
E2	66	F	Ensino básico	Empregada Doméstica	Pensão	Com filhos	6
E3	82	F	Ens. fundamental	Costureira	Aposentada	Sozinha	2
E4	63	F	Ensino médio	Professora	Aposentada	Com sobrinho	1
E5	72	F	Ens. fundamental	Costureira	Aposentada	Sozinha	7
E6	63	M	Ensino superior	Servidor Público	Aposentado	Com cônjuge	2
E7	67	M	Ens. fundamental	Militar	Aposentado	Com cônjuge	4
E8	69	M	Ensino técnico	Agrimensor	Aposentado	Com cônjuge	2

Fonte: Elaborado pela autora

Outro grupo de informações pessoais que parece ser relevante para a compreensão das questões da pesquisa se refere a dados sobre relações sociais dos sujeitos. As respostas indicaram intensa atividade social pela maior parte dos sujeitos: a maioria recebe e realiza visitas; e ainda participa de outros grupos de convivência. Alguns idosos relataram que não se sentem bem realizando visitas, mas acolhem muito bem os que os visitam. Acreditamos que o hábito de não visitar parentes ou amigos não é um indicativo de isolamento social, pelo menos nesse grupo. Indica apenas uma questão de preferência: receber visitas em vez de realizá-las. De qualquer forma, a interação social acontece. As informações deste bloco podem ser visualizadas no quadro 4.

Quadro 4: caracterização dos sujeitos: informações sobre relações sociais (Bloco 2)

	Recebe visitas frequentemente?	Costuma Visitar familiares/ amigos?	Tempo de Participação no grupo	Participa de outros grupos?
E1	Sim	Não	4 anos	Não
E2	Sim	Sim	2 anos	Sim, igreja
E3	Sim	Sim	12 anos	Sim, igreja
E4	Sim	Não	2 anos	Não
E5	Sim	Sim	6 meses	Sim, igreja
E6	Sim	Sim	2 anos	Sim, igreja
E7	Sim	Sim	4 anos	Sim, igreja
E8	Sim	Sim	8 anos	Não

Fonte: elaborado pela autora

Também questionamos os idosos sobre a percepção de cada um a respeito da qualidade de vida. Os idosos relatam intensa atividade: a maioria declara que gosta de viajar, passear, ler, ouvir música e fazer ginástica. Ainda, outros relataram que se têm como *hobbie* plantar, estudar, cuidar de animais, fazer artesanato, jogar bingo ou andar de bicicleta. Todos eles descrevem a saúde e qualidade de vida como boa ou ótima. As informações sobre qualidade de vida podem ser observadas no quadro 5.

Quadro 5: caracterização dos sujeitos: informações sobre qualidade de vida (bloco 3)

	Acessa internet?	Atividades de lazer preferidas	Situação da saúde	Situação da qualidade de vida
E1	Não	viajar, plantar, ler, fazer artesanato, dançar	Boa	Boa
E2	Sim	Viajar, passear, ouvir música, ler, dançar, fazer ginástica	Boa	Boa
E3	Não	Viajar, passear, ouvir música, ler, cuidar de animais, dançar, fazer ginástica, estudar	Boa	Boa
E4	Não	Passear, ouvir música, plantar, ler, fazer artesanato, cuidar de animais, fazer ginástica, jogar bingo	Boa	Boa

E5	Sim	Viajar, passear, ouvir música, plantar, ler, dançar, fazer ginástica	Boa	Ótima
E6	Sim	Viajar, ouvir música, plantar, ler, dançar, fazer ginástica, jogar bingo	Boa	Boa
E7	Sim	Viajar, passear, andar de bicicleta, dançar, fazer ginástica	Boa	Boa
E8	Não	Viajar, passear, ler, fazer ginástica	Boa	Boa

Fonte: Elaborado pela autora.

A seguir, realizaremos algumas considerações sobre o DSC, o qual foi extraído a partir dos discursos dos idosos que caracterizamos nesta subseção.

4.4 O DISCURSO DO SUJEITO COLETIVO

O DSC apresentado a seguir é resultado da análise dos dados, que pode ser observada nos apêndices F, Ge H. No apêndice F, apresentamos a transcrição das entrevistas, na qual consta o discurso integral dos idosos (o que podemos denominar de “material” da análise). O apêndice G refere-se ao primeiro Instrumento de Análise de Discurso (IAD1), utilizado para identificarmos as ideias centrais contidas nas respostas de cada sujeito para cada questionamento realizado. No apêndice H consta o segundo instrumento de Análise de discurso (IAD2), que ilustra a segunda etapa de análise, na qual agrupamos os discursos segundo as ideias centrais dos sujeitos, e elaboramos um discurso-síntese para cada questão da entrevista.

A transcrição das entrevistas já apresenta uma sutil mudança quanto às falas originais. Essas mudanças somente se referem à adequação para a linguagem utilizada em textos escritos, eliminando a coloquial idade excessiva. Por exemplo: “tá” para “está”; “pro” para “para o”, etc. O IAD 1 mantém a linguagem utilizada na transcrição, e insere reticências entre colchetes para o caso da junção de duas falas que são originalmente separadas. O IAD 2 não é fiel às falas: os trechos entre as falas já não são mais relatados – como ocorre no IAD 1 – e já existem sutis alterações para a harmonia do texto, como, por exemplo, remoção de vícios de linguagem (tá, né), remoção de palavras ou pequenas orações que na transcrição aparecem repetidas, inserção de

preposições, de conectivos, e mudança tempo verbal e de gênero, para que possamos estabelecer um padrão.

O DSC sofre, ainda, algumas alterações de linguagem para a harmonia do discurso: porém, ressaltamos que houve preocupação em manter o discurso o mais fiel possível às falas. Ainda sobre o discurso central, destacamos que o uso de orações explicativas e de conectivos é maior do que o recomendado pelos criadores da técnica, o que parece indicar uma interpretação equivocada dos discursos. Argumentamos que as respostas das questões estão colocadas de maneira mnemônica, de acordo com a ordem que os pensamentos vêm à mente dos sujeitos, ou seja, a disposição dos discursos está não-linear. Trata-se de uma percepção agradável, pois indica que os sujeitos sentiram-se à vontade para contar suas experiências, conforme elas vêm à mente. Porém, reiteramos o uso excessivo de orações explicativas e destacamos que a intenção é colocar o discurso de forma mais clara possível.

Entendemos, a partir dos discursos, que cada idoso possui diferentes concepções do processo de Competência Informacional: alguns idosos relacionam o processo de apropriação da informação com oportunidades de acesso à informação, outros associam à responsabilidade de compartilhar a informação, e, ainda outros, relacionam à saúde. Porém, avaliamos que a Competência Informacional do idoso é explicitada de forma homogênea: todos discursaram que a informação e conhecimento são importantes para a trajetória de vida de um indivíduo, que a informação propicia liberdade e que o conhecimento auxilia na construção da cidadania. Verificamos que as fontes informacionais utilizadas pelos idosos para suprir as necessidades de informação são diferentes: porém, todos ressaltaram que possuem essas necessidades. Dessa forma, o DSC originado a partir das falas concentra-se em apenas um eixo. O discurso a ser apresentado a seguir representa as concepções do idoso que participa do CATI, predominantemente do sexo feminino, de aproximadamente 69 anos, ativo na sociedade e que considera a sua própria qualidade de vida como boa.

Discurso do Sujeito Coletivo (DSC)

Com o conhecimento posso fazer escolhas mais conscientes: *assim, sei que eu vou fazer as escolhas certas, e não vou errar tanto. Assim, o conhecimento me ajuda a pensar mais nas decisões.* **O conhecimento também me ajuda a reconhecer as oportunidades:** *aquelas que eu tiver, eu agarro com unhas e dentes.* **Porém, o importante é**

compartilhar a informação, ser “multiplicador”; seja ao conversar com pessoas mais jovens, ou com pessoas experientes. Eu acredito na importância de ser um multiplicador e já estou praticando. Eu sinto que ainda falta conhecimento. **Essa lacuna decorre principalmente com relação às tecnologias:** no computador, ainda não sei mexer, mas tenho vontade de aprender. **Também sinto necessidade de informação para construir conhecimento da vida e das pessoas, ou para identificar doenças, pois muitas vezes sinto algumas coisas e não sei o que são. Ocasionalmente sinto dificuldade para absorver a informação, isso acontece quando as pessoas estão conversando, ou quando assisto televisão, pois algumas vezes a linguagem que utilizam não é muito esclarecida. Para esclarecer minhas necessidades de informação, costumo recorrer às pessoas próximas a mim: geralmente, eu vou buscar conhecimento conversando com pessoas mais esclarecidas do que eu: pode ser com pessoas da família, meu filho, ou com meu neto; ou com profissionais: se é problema de saúde, eu procuro o médico, ou se é lei, o advogado, se é um problema de arquitetura, eu vou procurar um engenheiro. Também recorro a professores universitários quando tenho a intenção de discutir ideias, debater. Para as necessidades de informação mais básicas, posso ir à internet procurar, ou eu ligo a televisão, eu fico assistindo repórter, passo de um canal para outro... Sobre a liberdade, significa seguir o que quero fazer, sem que ninguém que me prive de nada. A informação tem muito a contribuir: caso não tivesse acesso, eu não poderia pegar um ônibus sozinho, eu não poderia ir ao banco porque eu não saberia usar o aparelho eletrônico... Eu acho que como eu sei acessar informação por meio da leitura, eu também tenho acesso à cultura, e eu acredito que aquele que tem cultura vive mais livre do que aquele que não tem. Sei que liberdade também envolve responsabilidade: o “faço o que quero” que mencionei anteriormente é entre aspas... A partir da informação, tenho facilidade de identificar minhas responsabilidades e meus limites perante a sociedade: através de conhecimento, sei até onde posso ir e até onde não posso ir. Muitas vezes, sinto que minha liberdade pode estar sendo prejudicada por fatores externos: ainda sinto muita pressão. Aliado à informação, sei que a amizade também é importante na conquista da liberdade: esses dois me levam longe. Acredito que o CATI é um ambiente que estimula meu desenvolvimento pessoal: aqui eu me desenvolvo mais, eu conheço uma diversificação de pessoas que já tem experiência, e converso muito com essas pessoas, faço amizades. Às vezes, conversamos sobre a história da gente, outras, nos ajudamos nas**

atividades, é como uma família: depois da minha casa, o CATI é meu outro lar, pois me ajudou a viver. Sem o CATI, a minha família seria meu único laço social, o que não é saudável. Aqui no CATI, convivo e respeito as diferenças: um tem um jeito, outro tem outro, e eu vou captando tudo, isso é experiência. Neste ambiente, também previno a depressão, pois estou no meio de gente que gosta de brincar, de estar sorrindo, aqui não me sinto sozinho. Sinto que tenho a responsabilidade de repassar meus conhecimentos: assim, gosto de interagir com aqueles que têm menos conhecimento do que eu. Minha responsabilidade aqui é absorver informação para poder multiplicar. Neste ambiente eu vejo muito o egoísmo e individualização, as pessoas não sabem dividir. Repudio a falta de coleguismo, pois este ambiente é pra todos, não é só pra um. Sinto no meu interior o desejo de fazer parte do coletivo: se eu fico o dia todo dentro de casa, sem ter comunicação com ninguém, chega a noite e eu percebo que não aproveitei nada do dia. Por isso, participo da comunidade de várias formas, pode ser por meio de atividades religiosas, como, por exemplo, realizando encontros bíblicos que é muito bom para a convivência com vizinhos, ou como voluntário em núcleo espírita para ajudar a encaminhar as pessoas para tratamento, ou até tocando violão nas missas. Posso também participar do coletivo ao visitar um doente, ou ao ajudar uma pessoa. Também tenho capacidade para me comprometer com responsabilidades políticas, como, por exemplo, posso ser presidente do meu núcleo local de saúde, ou ser o tesoureiro do grupo de idosos. Acredito que, a partir dessas responsabilidades, eu consigo auxiliar o coletivo de alguma forma, pois ajudar é a minha responsabilidade principal: eu estou aqui pra colaborar, o problema vem e tenho que ajudar! Acredito que a minha cidadania tende a ser mais rica quando tenho conhecimento. Eu, por exemplo, estou sensibilizado de alguns direitos, de determinadas leis que me favorecem. Para mim é uma alegria presenciar a evolução na cidadania do idoso: é uma alegria saber que hoje o idoso tem muitos direitos e muitos deveres a cumprir. Porém, sei que ainda tem muita coisa a melhorar, e, para conquistar mais direitos, sei que tenho que trabalhar com os outros, coletivamente. Tenho responsabilidades perante a sociedade, e estou ciente disso: não é o idoso o dono da lei, todos têm direito, e as leis que favorecem o idoso também o ajudam a respeitar os outros. Sei que o conhecimento auxilia na construção da cidadania, mas reitero que a pessoa pode ser cidadã sem conhecimento. Para mim, cidadania significa exercer os meus direitos sem prejudicar os outros. O direito dos outros termina quando começa

os meus, e vice-versa. Então, não acredito que o conhecimento é a única via pra exercer a cidadania, embora seja um facilitador.

As interpretações do discurso serão apresentadas e discutidas na próxima seção.

5. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS: AS INTERPRETAÇÕES DO DSC

Neste trabalho procuramos compreender o desenvolvimento da Competência Informacional dos idosos a partir da dimensão política, e com foco nas necessidades de informação. A nossa intenção no momento da coleta de dados (entrevista) foi compreender como esse movimento acontece no sujeito do CATI a partir da percepção dele mesmo, ou seja, como o indivíduo experimenta o fenômeno. Por meio da literatura, discorreremos acerca de alguns eixos que são contemplados no desenvolvimento da Competência Informacional a partir de uma perspectiva política: o viés da vida em sociedade; da liberdade; da cidadania; das necessidades de informação, além de outros.

Nos questionamentos levantados durante a entrevista, procuramos recuperar esses eixos, para entendermos, a partir do discurso, como esse fenômeno é “sentido” pelos idosos. Assim como o questionamento levantado, o discurso originado das falas também se subdivide em alguns focos principais, que nos auxiliam a levantar as interpretações. São eles:

- **Competência Informacional para desenvoltura durante a trajetória de vida: necessidades de informação e fontes utilizadas pelo idoso na busca pela informação;**
- **O conhecimento como fator de conquista da liberdade do idoso;**
- **Vida em sociedade e interação social como forma de desenvolver a Competência Informacional do idoso;**
- **O conhecimento como fator de construção da cidadania do idoso.**

Esses eixos agregam-se para formar o desenvolvimento da Competência Informacional do idoso do CATI por meio de uma perspectiva política. A partir deles, estruturamos a discussão dos resultados, apresentada nas próximas seções.

5.1 COMPETÊNCIA INFORMACIONAL PARA DESENVOLVURA DURANTE A TRAJETÓRIA DE VIDA: NECESSIDADES DE INFORMAÇÃO E FONTES UTILIZADAS PELO IDOSO DO CATI NA BUSCA PELA INFORMAÇÃO

O primeiro eixo identificado por meio do discurso do sujeito coletivo do CATI consiste na utilização da informação para desenvoltura durante a trajetória de vida. Isso envolve: o reconhecimento da importância da informação (pergunta 1.1); percepção de necessidades de informação (pergunta 1.2); fontes de informação para a busca da informação na solução das necessidades informacionais (pergunta 1.3). Esses elementos integram etapas do fluxo da Competência Informacional de um modo geral.

Lloyd (2003) nos esclareceu que o indivíduo competente em informação tem uma profunda consciência, conexão e fluência com o ambiente informacional, ou seja, está sensibilizado do papel que a informação pode desempenhar na sua trajetória de vida. O sujeito coletivo discorre sobre a importância desse recurso ao afirmar: “*o conhecimento me ajuda a pensar mais nas decisões [...] também me ajuda a reconhecer as oportunidades*” (DSC).

Sobre o auxílio da informação no processo de tomada de decisão, a leitura de Vitorino e Piantola (2009) nos possibilitou verificar que o indivíduo competente em informação toma decisões baseadas nela, e, assim, faz escolhas mais conscientes, tal qual o sujeito relatou. O discurso que envolve o reconhecimento da importância da informação para o reconhecimento de oportunidades, assim como o “amparo” no processo de tomada de decisão denota que, de fato, o idoso do CATI reconhece que a informação pode ser um recurso que o auxilia a lidar com as situações que se apresentam na vida.

Ainda, esse sujeito acredita que a importância da informação é reconhecida na medida em que ela é compartilhada: o idoso se considera um “multiplicador”: “*eu acredito na importância de ser um multiplicador e já estou praticando*” (DSC). A intenção de compartilhar conhecimentos já é prevista na concepção de Bruce (1999): a autora destaca que o desenvolvimento da Competência Informacional na prática é marcado pela **colaboração social** ou interdependência entre os colegas, em vez de ênfase na capacidade individual, que era uma concepção levantada por teorias anteriores.

Assim, verificamos no questionamento sobre Competência Informacional de um modo geral, que há uma dimensão social na “ação informacional” desse membro do CATI.

O idoso reconhece: “*eu sinto que ainda falta conhecimento*” (DSC). Conforme nos afirma Kuhlthau (1991), o reconhecimento de NI é fundamental para que o idoso possa buscar pela informação, e, assim, possa encontrar uma solução para o problema informacional. Sobre a origem dessas necessidades, lembramos que Martínez-Silveira e Oddone (2007) e Miranda (2006) afirmam que podem ser relacionadas à situações da rotina, atividades cotidianas ou dos próprios papéis dos indivíduos na vida social. Identificamos algumas necessidades relacionadas a essas situações, por exemplo, o idoso declara que sente NI com relação à saúde: “*algumas vezes sinto algumas coisas [sintomas] e não sei o que são*” (DSC).

Percebemos que o idoso sente a necessidade de estar familiarizado com a tecnologia para resolver seus problemas informacionais. Declara que ainda está pouco habituado com os recursos dessa natureza, mas que sente vontade de aprender: “*ainda não sei mexer, mas tenho vontade de aprender*” (DSC). O desejo de descobrir o universo tecnológico denota uma postura de pró-atividade, ou seja, o idoso do CATI busca novas formas de aprendizado para atender aos problemas informacionais. Dessa forma, percebemos, no desenvolvimento da Competência Informacional dos idosos, um viés para o desenvolvimento de habilidades tecnológicas.

Essa constatação nos faz recordar da discussão na literatura que existe em torno desse aspecto: enquanto alguns estudos reafirmam que a Competência Informacional possui em seu cerne as habilidades tecnológicas e que a tecnologia é um recurso preponderante na construção desse movimento (BAWDEN, 2001; SANTIBÁÑEZ VELILLA, 2013), outros estudos reforçam que a tecnologia é apenas um dos diversos recursos informacionais disponíveis, e que não ocupa posição central no discurso da Competência Informacional (BRUCE, 1999; HIGH-LEVEL, 2006). Acreditamos que a tecnologia auxilia no desenvolvimento da Competência Informacional por disponibilizar a informação de forma rápida e prática, porém devemos ressaltar que existem outras fontes de informação que podem ser acessadas com a mesma rapidez e facilidade, como, por exemplo, as pessoas.

Ainda, esse sujeito relata a dificuldade para absorver a informação. Declara que, algumas vezes, o código utilizado para a transmissão “*não é muito esclarecid[o]*” (DSC). Esta constatação já havia sido apontada anteriormente nas pesquisas de Williamson e Asla (2009) e Gust (2006). Os primeiros autores constataram que a fase da velhice, por ser um período de perdas, afeta os indivíduos nessas etapas (NI e busca da informação) do processo de desenvolvimento da

Competência Informacional. Gust (2006) observou, a partir da experiência de um programa de Competência Informacional para os idosos, que, quanto maior o conteúdo oferecido, menor a absorção. A dificuldade relatada pelo sujeito coletivo ocorre, principalmente, no momento de assistir televisão ou ler algum jornal. Por isso, Gust (2006) sugere: *keep it simple*, pois a condição de “perdas” do idoso demanda a disponibilização de informações claras e precisas, em vez de conteúdos complexos e detalhados.

Talvez por este motivo que este indivíduo ele já o próximo como principal fonte de informação: “*eu vou buscar conhecimento conversando com pessoas mais esclarecidas do que eu*” (DSC). O idoso relata que busca familiares, profissionais, ou, até, professores universitários. Williamson e Asla (2009) já haviam relatado: a preferência dos idosos é o recurso “cara a cara”, em que a interação social é evidenciada. Mais uma vez, a dimensão social é fortalecida no momento de questionar sobre a Competência Informacional ainda desvinculada de perspectiva política.

De modo geral, a Competência Informacional do idoso a partir das necessidades de informação é marcada pela interdependência e colaboração social: esse sujeito procura em outras pessoas a absorção de informação, ao mesmo tempo em que sente a necessidade de compartilhar o que sabe para seus próximos. Se, dentre as quatro dimensões em que a Competência Informacional se manifesta, fôssemos evidenciar uma a partir do discurso sobre a **competência de um modo geral** e a partir das **necessidades de informação**, essa dimensão, para esse grupo entrevistado, inegavelmente seria a **política**.

Na próxima subseção, abordaremos a questão da liberdade vinculada à absorção da informação, que também é um viés contemplado na discussão sobre Competência Informacional do idoso a partir de perspectiva política.

5.2 O CONHECIMENTO COMO FATOR DE CONQUISTA DA LIBERDADE DO IDOSO: EM FOCO A AUTONOMIA PROPORCIONADA PELA APROPRIAÇÃO DA INFORMAÇÃO

A liberdade é um ponto discutido tanto na literatura científica sobre Competência Informacional, quanto na literatura sobre filosofia política. Após obtermos na teoria alguns respaldos sobre a questão da liberdade por meio da utilização da informação, interrogamos os idosos, a partir da questão 1.4 do roteiro, sobre a experiência de liberdade e os vieses a ela relacionados.

Na literatura científica sob o foco da Competência Informacional, a liberdade é vista como autonomia, como forma de empoderamento pessoal por meio da absorção da informação (DUDZIAK, 2008). Sob a perspectiva filosófica, a liberdade pode ser entendida como insubordinação a outrem (visão de Rousseau), livre expressão (visão de Voltaire), ou, até mesmo, como emancipação, ou seja, a ação que possibilita ao ser humano sentir-se “livre das limitações, livre para agir conforme os desejos”, na visão de Bauman (2001, p. 24).

O idoso do CATI relata que sua experiência sobre liberdade contempla “*seguir o que quero fazer, sem que ninguém me prive de nada*”. Também narra que o acesso à informação facilita essa conquista: “*caso não tivesse acesso, eu não poderia pegar um ônibus sozinho, eu não poderia ir ao banco [sozinho] porque eu não saberia usar o aparelho eletrônico...*” (DSC). Sob esse foco, este sujeito acredita que, a partir da apropriação da informação, alcança autonomia e independência.

Enquanto a apropriação da informação causa autonomia, a falta dela causa dependência, segundo o sujeito. Ele faz uma comparação: “*a pessoa que não sabe ler [...] é o mesmo que ser cega*” (Apêndice F, questão 1.4, sujeito E1). Ao ser questionado sobre as causas de pensar de tal maneira, o idoso parece abordar a autonomia comprometida do deficiente visual, indivíduo este que, devido à sua especificidade, tem acesso limitado a conteúdo informacional. Dessa forma, este indivíduo compara o idoso com o iletrado para exemplificar a perda de autonomia que a falta de acesso à informação pode desencadear, evidenciando a relação que este faz entre liberdade e acesso à informação.

Bauman (2001), na sua abordagem sobre emancipação, trata da carga de responsabilidade que a liberdade acarreta. Como liberdade significa “atingir o equilíbrio entre os desejos, a imaginação e a capacidade de agir”, é preciso que tenhamos a capacidade de equilibrar essa tríade, e isto só é possível “reduzindo os desejos e/ou a imaginação, ou ampliando nossa capacidade de ação” (BAUMAN, 2001, p. 24).

O idoso do CATI tem consciência que a liberdade envolve **responsabilidade**: “*o faço o que quero que mencionei anteriormente é entre aspas*” (DSC). A informação, neste aspecto, também auxilia no alcance do equilíbrio da tríade: “*através de conhecimento, sei até onde posso ir e até onde não posso ir*” (DSC). Essa afirmação denota responsabilidade perante o coletivo (ética) e a busca da informação para compreender os limites que cada um tem perante a sociedade.

Muitas vezes, o idoso não consegue lidar com a carga de responsabilidades, e acaba não experimentando a liberdade absoluta:

“sinto que minha liberdade pode estar sendo prejudicada por fatores externos: ainda sinto muita pressão” (DSC). Bauman (2001) prevê essa pressão: é a pressão que a sociedade impõe ao cidadão no momento em que o chama a participar da esfera pública. A própria cidadania já representa uma pressão com a qual muitos indivíduos não sabem lidar, e é por isso que a individualização é a saída em algumas situações. De fato, manter o equilíbrio entre o individual e o social é uma tarefa para poucos.

De toda forma, o sujeito compreende suas responsabilidades perante o coletivo. Esse espaço onde as relações acontecem, também é evidenciado quando esse indivíduo associa liberdade com amizade: *“conhecimento é muito bom, leva a gente longe. E amizade, que amizade a gente não compra, a gente conquista”* (Apêndice F, questão 1.4, sujeito E3). Essa frase nos ajuda a compreender a dimensão política aflorada: até quando questionado sobre liberdade, este indivíduo recupera na memória a questão da amizade, do companheirismo.

Autonomia, responsabilidade e amizade caracterizam a liberdade relacionada à informação experimentada pelo idoso do CATI. Grande parte da conquista da liberdade parece ser de responsabilidade da alfabetização, que propiciou a esse indivíduo “enxergar” alguma parte da informação hoje disponível. Ainda, a responsabilidade e amizade são latentes no discurso, o que nos permite inferir que, na questão da **liberdade mediante a utilização da informação**, aflora também no idoso do CATI a **dimensão política**.

5.3 VIDA EM SOCIEDADE E INTERAÇÃO SOCIAL COMO FORMA DE DESENVOLVER A COMPETÊNCIA INFORMACIONAL: EM FOCO AS RELAÇÕES SOCIAIS CONSTRUÍDAS PELO IDOSO NO AMBIENTE DO CATI

Nesta subseção, procuramos identificar de que modo a interação social e a participação em movimentos da terceira idade podem auxiliar o idoso no desenvolvimento da Competência Informacional, a partir de sua própria percepção. O conteúdo aqui compreendido envolve o discurso originado das questões 2.1 e 2.2 do roteiro, disponível no apêndice E.

O ambiente do CATI proporciona qualidade de vida mediante atividades de lazer e de aprendizado, sejam elas físicas ou cognitivas. É por meio dessas atividades que o idoso pode incorporar dimensão coletiva, pois elas acontecem em conjunto e promovem intensa interação social. Quando questionamos o idoso sobre a posição do CATI

em sua vida (questão 2.1), esperávamos, primordialmente, ouvir experiências sobre melhoria da saúde, da mobilidade ou da memória. Então, nosso objetivo seria identificar, em meio ao discurso sobre a qualidade de vida, algumas evidências sobre a presença da dimensão coletiva, porém, isso aconteceria na segunda parte do questionamento, quando a indagação se refere especificamente à percepção quanto à amizade proporcionada pelo convívio.

No entanto, houve uma surpresa quando constatamos, no discurso, a evidência da afetividade e da sociabilidade frente às demais experiências que o CATI pretende promover. Para o idoso:

o CATI é um ambiente que estimula meu desenvolvimento pessoal: aqui eu me desenvolvo mais, eu conheço uma diversificação de pessoas que já tem experiência, e converso muito com essas pessoas, faço amizades. Às vezes, conversamos sobre a história da gente, outras, nos ajudamos nas atividades, é como uma família: depois da minha casa, o CATI é meu outro lar, pois me ajudou a viver (DSC).

Por meio do depoimento, podemos observar que, acima de melhoria de saúde, o sujeito privilegia a convivência e a interação social que esse ambiente proporciona.

Tal constatação corrobora com a afirmação de Dalla Vecchia *et al.* (2005): a pesquisa publicada pelos autores confirmou que esse indivíduo acredita que qualidade de vida significa, mais do que saúde e hábitos alimentares, a preservação de relacionamentos interpessoais, que envolve “manter fortalecidos em número e qualidade os vínculos com a família, contribuindo se possível com a educação de filhos e netos, bem como estendendo a vizinhos e amigos” (DALLA VECHIA *et al.*, 2005, p. 249).

Como consequência da afetividade e da sociabilidade percebida nesse grupo, os idosos relataram experiências de amizade que iniciaram no ambiente do CATI:

eu tenho pessoas aqui, amigas inclusive [...] as vezes conversamos sobre a história da gente [...] eu tenho amigos aqui, entendeu? Pessoas que já tem experiência de vida [...] pessoas assim, que são sempre boas de informação pra mim [...] então, coisas boas eu levo, levo muita coisa boa

[...] (Apêndice F, questão 2.1, sujeito E7, grifo nosso).

A amizade é uma forma de construção de redes de apoio social. Essas redes são benéficas principalmente na fase da velhice: o sentimento de ser amado e valorizado que uma rede social proporciona leva os indivíduos a escapar do isolamento e do anonimato (MARTINS, 2005) que muitas vezes é enfrentado por esse grupo, pelo fato de a sociedade capitalista os considerar “improdutivos” economicamente. Assim, revestidos de papel social perante o grupo e a comunidade, o idoso sente-se então como “parte da sociedade”.

Nesse ambiente, acontece uma rica troca de experiências e informação:

“[aqui tem] uma diversificação de pessoas [...] ex piloto de aeronave [...] [pessoas] que já tem experiência, [...] pessoas de outros estados, do Rio de Janeiro, de outros lugares, [...] nós temos aqui pessoa que é médico homeopata, então eu converso muito com essas pessoas [...] eu gosto de dialogar com elas”(Apêndice F, questão 2.1, sujeito E6).

O fato de “existir uma diversificação de pessoas”, conforme aponta o sujeito, auxilia o idoso a conviver com as diferenças: “[...] é porque um tem um jeito, outro tem outro, e aquilo a gente vai captando tudo né [...] aqui é bom, bota experiência [nisso]” (Apêndice F, questão 2.1, sujeito E3). A convivência com as diferenças que o idoso relata é saudável para que sejam criadas habilidades sociais. Então, a partir dessas habilidades, o idoso apreende “novas formas de comunicação e regras para convívio, adquirindo conhecimento acerca de si e do mundo e dando-lhe significação” (REZENDE *et. al.*, 2006, p. 1).

Ao que nos parece, essa “nova significação” que o idoso dá ao mundo e que Rezende *et. al.* (2003) destaca, já é experimentada pelo idoso do CATI. Esse sujeito relata: “já pensou se eu fico o dia todo dentro de casa, sem ter comunicação com ninguém? Chega a noite, o que eu aproveitei do dia? Nada” (apêndice F, questão 2.2, sujeito E3). Dessa forma, ele reitera que somente no coletivo nossa existência faz sentido, que é uma concepção levantada por Andrade (1977 *apud* RIOS, 2006, p. 104):

a *Pólis* [...] é o lugar onde o homem legitima seu destino, dando significação e finalidade às suas ações [...] A *Pólis* é uma totalidade onde o homem confere sentido à sua existência, reconhece e assume seus valores e formula explicitamente seu destino como uma pergunta que tentará responder com sua ação política.

Ao que parece, esse sujeito também concorda com a afirmação de Mafessoli (2008, p. 20) quando o autor argumenta que a comunicação é o “cimento social”, a “cola do mundo”.

Ainda, os depoimentos indicam que o convívio previne e ajuda a construir um novo projeto de vida para aqueles que já desenvolveram depressão:

depois da minha casa, o CATI é outro lar. Todo dia eu passo por aqui, eu gosto, me ajudou a viver. Porque eu sou uma pessoa meio depressiva, eu sou do tipo de pessoa que não consegue ficar muito sozinha, eu tenho que estar no meio de gente que gosta de brincar, de estar sorrindo (Apêndice F, questão 2.1, sujeito E7).

Esse sujeito reitera: “*se eu fico sozinha, me bate uma depressão... O CATI veio numa boa hora*” (Apêndice F, questão 2.1, sujeito E4). O depoimento sugere que o convívio social proporcionado pelos grupos de convivência representa “uma estratégia capaz de tornar saudável o processo de viver de muitos daqueles que se encontravam sem projetos para suas vidas” (PORTELLA, 2004, p. 112).

Sabemos que, dentre as redes de apoio social, a família é a mais tradicional (RESENDE *et. al.*, 2006), porém é importante o estabelecimento de laços “naturais”, que são criados a partir da afetividade e da empatia pessoal: são os laços de amizade. Ainda, o idoso tem a consciência que o vínculo restrito a familiares não é benéfico: “*sem o CATI, minha família seria meu único laço social, o que não é saudável*” (DSC), “*se não tivesse o CATI, eu estaria naquele mundinho, meus filhos, meus netos, e deu*” (apêndice F, questão 2.1, sujeito E2). Alves (2007) e Resende *et. al.* (2006) apontam que a amizade pode se sobressair diante da família como forma de rede de apoio social, pois, enquanto as relações de parentesco são marcadas pela ideia de obrigação e responsabilidade, a amizade põe em relevo a

escolha pessoal, e, por isso, pode se tornar mais funcional quanto ao atendimento das necessidades afetivas do idoso.

Os relatos do idoso correspondem aos objetivos de redes de apoio social apontadas por Neri (2001, p. 110-111), os quais são:

- 1) Dar e receber apoio emocional, ajuda material, serviços e informações.
- 2) Manter e afirmar a identidade social.
- 3) Estabelecer novos contatos sociais.
- 4) Permitir às pessoas crerem que são cuidadas, amadas e valorizadas.
- 5) Dar-lhes garantias de que pertencem a uma rede de relações comuns e mútuas.
- 6) Ajudá-las a encontrar sentido nas experiências do desenvolvimento, principalmente quando elas são não-normativas e estressantes.
- 7) Auxiliar as pessoas a interpretar expectativas pessoais e grupais e a avaliar as próprias realizações e competências.
- 8) Dar chances para que as pessoas desenvolvam estratégias de comparação de suas competências e realizações com as de outras pessoas (mecanismos de comparação social). Com isso elas podem manter a auto-imagem e a autoestima e aprender sobre si próprias.

Entendendo, a partir da leitura de Neri (2011), que as bases de redes de apoio social são a reciprocidade (afinal, a afetividade entre os indivíduos é mútua), observamos que o CATI exerce papel fundamental no estabelecimento dessas redes. A partir dessa troca de experiências, é conduzida a afetividade, e a generosidade está presente nas ações. O CATI consiste em uma rede de apoio social que podemos chamar de **comunidade**, já que, a partir dos princípios de Aristóteles (2013), podemos defini-la como um agrupamento de pessoas ligadas por meio de laços afetivos. Essa relação é evidenciada pelos sujeitos: “*é como uma família*” (DSC). Gohn (2011, p. 336) reitera a presença de ideais comunitários nos grupos de convívio de idosos:

[há] uma ressignificação dos ideais clássicos de igualdade, fraternidade e liberdade. A igualdade é ressignificada com a tematização da justiça social; a fraternidade se retraduz em solidariedade; e a liberdade associa-se ao princípio da autonomia –

da constituição do sujeito, não individual, mas autonomia de inserção na sociedade, de inclusão social, de autodeterminação com soberania.

Assim como um barco que navega “em busca do bem comum” (nos princípios de Aristóteles (2013)), cada marinheiro tem seu papel durante a navegação:

participo da comunidade de várias formas, pode ser por meio de atividades religiosas, como, por exemplo, realizando encontros bíblicos que é muito bom para a convivência com vizinhos, ou como voluntário em núcleo espírita para ajudar a encaminhar as pessoas para tratamento, ou até tocando violão nas missas [celebrações eucarísticas]. Posso também participar do coletivo ao visitar um doente, ou ao ajudar uma pessoa [...] [assim] eu consigo auxiliar o coletivo de alguma forma, pois ajudar é a minha responsabilidade principal [...] (DSC).

Percebemos que aqueles ideais de comunidade expostos por Aristóteles estão presentes no idoso do CATI, na medida em que este acredita que possui a responsabilidade de ajudar seus próximos, e por entender o grupo como uma família, uma fraternidade, em que todos se unem na luta que é “assegurar o bem comum” (CHAUI, 2010, p. 456).

Bauman (2001) acredita que os ideais de comunidade estão esmorecendo diante da individualização que toma proporção na sociedade atual. A comunidade baseada em princípios afetivos como “cimento social” está sendo substituída por “uma união de indivíduos isolados que decidem estabelecer relações recíprocas, as quais são determinadas por regras e normas impessoais, definidas pelos interesses dos indivíduos associados” (CHAUI, 2013). Então, formamos redes em vez de laços; os laços humanos são para sempre: “você faz um juramento: até que a morte nos separe” (BAUMAN, 2011); enquanto as redes são flexíveis, facilmente adaptáveis e também podem facilmente ser desintegradas. Ao formar redes em vez de laços, temos a real sensação de estarmos “numa solidão e numa multidão ao mesmo tempo” (BAUMAN, 2011).

O idoso do CATI possui essa percepção: “*neste ambiente eu vejo muito o egoísmo e individualização, as pessoas não sabem dividir.*”

Repudio a falta de coleguismo, pois este ambiente é pra todos, não é só pra um” (DSC). Ainda:

eu vejo muito ainda, que nós temos ainda é o egoísmo [...] isso é muito ruim [...] as pessoas não sabem dividir [...]Jesses dias eu estava estudando aqueles negócios das cooperativas né, para uma cooperativa funcionar como é que tem que funcionar [...] se a pessoa não dividir ela não funciona (Apêndice F, questão 1.4, sujeito E6).

[nas amizades] existe uma coisa natural né? Um cooperativismo, chama né? Já aqui não, aqui não tem jeito [...] um dia tu vem a tarde aí e só observa se não é como estou te falando [...] egoísmo, não gosto disso (Apêndice F, questão 2.1, sujeito E8).

Assim como o exemplo da cooperativa colocado pelo sujeito, o idoso percebe que a comunidade também tende a ser mais saudável para seus integrantes se houver colaboração mútua. Ao que parece, os princípios de sociedade a partir da teoria do contrato social não estão em sintonia com os princípios pessoais desse sujeito. Dessa forma, percebemos que o idoso tem sua dimensão política aflorada, tanto na interação, quanto na participação política.

A questão da participação política do idoso está atrelada à inclusão social promovida por um GTI: o ato de estar no coletivo promove a sensação de que “juntos somos mais fortes”, e, então, o idoso sente que tem força para mudar a realidade em que vive. Dessa forma, esse sujeito se engaja em outros movimentos como forma de participação e cidadania, como lembra Portella (2004, p. 83):

Nos GTIs [Grupos da Terceira Idade], passam a articular-se com outros atores sociais, o que resulta numa ampliação do espaço participativo; o contato e a troca de experiências efetivadas no coletivo facilitam o desenvolvimento de um processo de discussão sobre as questões relacionadas ao envelhecimento e fortalecem a cooperação e o desencadeamento de ações solidárias. Isso tudo aguça ainda mais o espírito

de participação, movido pela consciência política que aflora.

A consciência política estimula o indivíduo a incumbir-se de responsabilidades perante o coletivo. Uma forma de exercer esta responsabilidade que emana é o auxílio na construção da *Pólis*, ou seja, o ato de ajudar nas decisões da comunidade. Este idoso declara que procura atribuir-se de responsabilidades políticas:

posso ser presidente do meu núcleo local de saúde, ou ser o tesoureiro do grupo de idosos. Acredito que, a partir dessas responsabilidades, eu consigo auxiliar o coletivo de alguma forma, pois ajudar é a minha responsabilidade principal: eu estou aqui para colaborar, o problema vem e tenho que ajudar! (DSC).

O ato de o idoso procurar estar no coletivo de alguma forma - participando das decisões políticas da comunidade ou auxiliando os próximos em situações do dia a dia - indica que esse indivíduo possui aflorada dimensão política a partir da perspectiva do coletivo, e acredita nos ideais de comunidade (em que a generosidade é evidenciada) para viver melhor. Ainda, essas práticas representam legítimas formas de **construção da cidadania** desse indivíduo. Sobre a construção da cidadania, prosseguiremos a discussão na próxima subseção.

5.4 O CONHECIMENTO COMO FATOR DE CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA DO IDOSO

Entendendo que a cidadania do idoso envolve sua participação no coletivo, determinamo-nos a expor alguns vieses sobre essa questão na subseção anterior. Nesta subseção, além de estendermos a abordagem sobre coletividade iniciada anteriormente, também trataremos de outras questões de cidadania expostas pelo idoso do CATI. As discussões aqui levantadas envolvem a última questão do roteiro de entrevista, a questão 2.3 que pode ser observada no apêndice E.

Na literatura, observamos algumas questões atuais sobre a cidadania. Verificamos que o cidadão cunhado por Aristóteles (2013) é aquele que tem responsabilidade perante a sociedade, e que exerce esta responsabilidade para a organicidade do ambiente, a realização do bem comum. Na subseção anterior, constatamos que o indivíduo participa da

comunidade e acredita que nesta exerce uma responsabilidade. Então, podemos entender que, segundo os princípios de Aristóteles, o idoso do CATI é um indivíduo cidadão.

A perspectiva atual de cidadão levantada por Bauman (2001; 2008) é um pouco diferente. Bauman acredita que a figura do cidadão – tal qual Aristóteles pregou – está desintegrando-se na sociedade atual, devido ao regime do capitalismo. Ainda segundo o autor, o cidadão está sendo substituído pelo indivíduo: este último é autossustentado e autoimpulsionado; não precisa sustentar as pressões que a sociedade impõe, e, em consequência, está longe do espaço coletivo. Vale lembrarmos a distinção que Bauman (2001, p. 45) coloca entre o cidadão e o indivíduo:

cidadão é uma pessoa que tende a buscar seu próprio bem-estar através do bem-estar da cidade - enquanto o indivíduo tende a ser morno, cético ou prudente em relação à causa comum, ou ao bem comum, à boa sociedade ou à sociedade justa.

Dessa forma, o indivíduo é aquele que não se compromete com o bem comum, que não se envolve em responsabilidades, que não procura estabelecer relações afetivas: as relações sociais acontecem por interesse, e interesses mudam de acordo com a situação (CASTELLS, 2003). Ou seja, as relações são voláteis, fluidas, assim como Bauman (2001) também as coloca.

O idoso do CATI não parece adequar-se a figura do cidadão atual de Bauman (2001; 2008) ou Castells (2003). Verificamos na subseção anterior que esse sujeito se compromete com o bem comum: “*pra mim o CATI [...] é o local assim, que eu uso para fazer um lazer, fazer aquilo que eu não faço em casa [...] e indiretamente ajudar muitas pessoas aqui dentro*” (Apêndice F, questão 2.1, sujeito E8); e também acredita que envolver-se com o coletivo é uma responsabilidade “*o problema vem e tenho que ajudar!*” (DSC). Assim, o idoso do CATI é um sujeito que possui relação íntima com o “cidadão” de Aristóteles (2013), e um pouco mais distante do “indivíduo” de Bauman (2001; 2008). Na verdade, esse sujeito condena as práticas individualistas, como também discutimos anteriormente: “*eu vejo muito ainda, que nós temos ainda é o egoísmo [...] isso é muito ruim [...] as pessoas não sabem dividir*” (Apêndice F, questão 1.4, sujeito E6).

Com relação à posição desse sujeito na sociedade em geral, o idoso afirma: *“para mim é uma alegria presenciar a evolução na cidadania do idoso: é uma alegria saber que hoje o idoso tem muitos direitos e muitos deveres a cumprir”* (DSC). Tal percepção é detalhada por um dos sujeitos:

[...] para mim significa [...] uma alegria! [...] antigamente uma pessoa quando tinha 50 anos ela era considerada velha, todo mundo tinha o direito de chamar de velho, achava que tinha que pôr um lenço na cabeça, pegar um terço [rosário] na mão e ficar rezando esperar morrer. Hoje não, hoje o idoso tem muitos direitos e muitos deveres ainda a cumprir (Apêndice F, questão 2.3, sujeito E5).

Esse sujeito parece presumir uma mudança na posição social do idoso. Sabemos que ele tende a sentir-se despidido de papel social devido ao regime capitalista (ALMEIDA; GONÇALVES; LIMA, 2005; CRUZ; LEITE, 2005), que privilegia a produção em detrimento do aspecto humano. Verificamos, por meio da literatura, que existem legislações que preconizam a recuperação do papel social desse indivíduo (BRASIL, 1994; 2003); além de iniciativas, como as UnATI e a formação de grupos de convívio vinculados ao governo (GTI), como o CATI. Essas propostas indicam a minimização de estereótipos, que, também pelo que verificamos na literatura, são comuns nessa fase da vida. Ao que nos parece, essas iniciativas estão “rendendo frutos”.

Esse sujeito acredita que o conhecimento auxilia na construção da cidadania: *“acredito que a minha cidadania tende a ser mais rica quando tenho conhecimento. Eu, por exemplo, estou sensibilizado de alguns direitos, de determinadas leis que me favorecem”* (DSC). A informação, ao que parece, ajuda na percepção dos direitos previstos em legislações, mas também desenvolve uma consciência crítica quanto a estes: *“porém, sei que ainda tem muita coisa a melhorar, e, para conquistar mais direitos, sei que tenho que trabalhar com os outros, coletivamente”* (DSC). A posição crítica indica uma postura ativa na sociedade, uma posição de pró-atividade, reiterada por um sujeito: *“eu acho que a gente não deve se acomodar”* (Apêndice F, questão 2.3, sujeito E5). Além disso, percebemos que, ainda na questão da legislação, emana a consciência coletiva, a participação política, movidas pelo sentimento de que “juntos somos mais fortes”.

A questão da responsabilidade – agora não mais vinculada ao coletivo, mas sim quanto ao atendimento dos deveres – entra em voga novamente. Com relação à legislação, esse sujeito afirma: “*não é o idoso o dono da lei, todos têm direito, e as leis que favorecem o idoso também o ajudam a respeitar os outros*” (DSC). Nesse sentido, a consciência responsável está aflorada no idoso, agora também sob o foco da cidadania. Essa consciência, favorecida pelo acesso à informação, também envolve o reconhecimento dos limites que cada um possui na sociedade: “*o direito dos outros termina quando começa os meus, e vice-versa*” (DSC).

Embora a informação tenha papel preponderante no processo de construção da cidadania, para os idosos essa não é condição *sine qua non* para o seu alcance. Esse sujeito argumenta: “*sei que o conhecimento auxilia na construção da cidadania, mas reitero que a pessoa pode ser cidadã sem conhecimento [...] Não acredito que o conhecimento é a única via pra exercer a cidadania, embora seja um facilitador*” (DSC). Um dos entrevistados detalha esta posição:

[...] Eu acho que independe do conhecimento, a pessoa pode ser cidadã [...] porque a cidadania [...] é tu exercer os teus direitos sem prejudicar o direito dos outros [...] as vezes tem um cara que é muito mais cidadão do que um cidadão que tem cursos, PhD, tudo, [e] as vezes não ajuda uma pessoa que precisa, tá precisando de uma força lá, ele está nem aí, isso é falta de cidadania, não é?(apêndice F, questão 2.3, sujeito E8).

A partir destas colocações, percebemos que o idoso do CATI reconhece a importância da informação para a construção da cidadania, mas reitera que **é a consciência pessoal que faz do indivíduo um cidadão**: essa construção de sentidos deve ser uma ação que inicia no íntimo, a partir da motivação de cada sujeito, e pode desenvolver-se na medida em que este procura e mobiliza recursos (que podem ser informacionais) para auxiliá-lo na “missão cidadã”.

Em suma, observando a perspectiva da cidadania, percebemos que o sujeito do CATI possui mais proximidade com o sujeito cidadão de Aristóteles (2013) do que com o “indivíduo” de Bauman (2001) e Castells (2003). Acredita que o idoso está ganhando espaço na sociedade, o que contribui para a minimização de estereótipos: esse sujeito recupera sua “posição social”, a qual estava esmorecida diante do

regime capitalista, que privilegia o aspecto econômico do sujeito em detrimento do aspecto social. Ainda, esse sujeito possui ciência de seu papel e responsabilidade enquanto cidadão, e contribui para o alcance do “bem comum”. Acredita que a informação é um fator que facilita no alcance da cidadania, porém, ressalta que a apropriação da informação só é útil para a construção da cidadania daquele sujeito que possui consciência de sua posição na sociedade, e procura meios para construir e manter seu papel de cidadão.

As questões que discutimos nesta seção nos incitam a refletir que o idoso é um sujeito político naturalmente, como coloca Aristóteles (2013). Este acredita que só no coletivo nossa existência faz sentido, e que a generosidade é um atributo a permanecer na organicidade do ambiente – embora ressalte que o egoísmo esteja tomando proporções gigantescas. As qualidades identificadas por meio do discurso: generosidade, consciência de responsabilidade, gentileza; evidenciam a dimensão política aflorada nesse sujeito.

Com relação à Competência Informacional, sabemos que a dimensão política é uma das quatro dimensões “fundantes” da Competência Informacional, ou seja, a sua ausência prejudica o desenvolvimento da competência no sujeito. Também observamos, por meio da literatura, que o discurso político está em foco mesmo quando abordamos sobre a Competência Informacional de um modo geral: a questão da cidadania, a questão da interação social. Essas questões, em sintonia com a percepção do idoso, foram descritas no decorrer desta seção. Em suma, tanto na teoria quanto a partir da percepção dos sujeitos, percebemos que, para os idosos, a Competência Informacional pode ser desenvolvida com mais facilidade quando estamos no coletivo, em interação social com os próximos.

Em suma, a partir da experiência com os idosos do CATI, percebemos que:

- O idoso que participa do CATI utiliza a informação para: 1) trocar experiências com outras pessoas; 2) aprender; 3) ter desenvoltura nas situações que acontecem na trajetória de vida;
- O idoso do CATI possui necessidades de informação geralmente vinculadas à saúde e atualidades, e algumas são originadas a partir da falta de habilidade com tecnologias. Ainda, as informações com linguagens complexas não são facilmente absorvidas por estes idosos, o que pode comprometer o processo de apropriação da informação;

- Para suprir as necessidades de informação, o idoso geralmente procura: 1) pessoas da rede de convívio; 2) profissionais – que não deixam de ser pessoas da rede de convívio;
- Sobre a sensação de liberdade vinculada à informação, o idoso do CATI: 1) acredita que liberdade significa a autonomia adquirida para seguir os próprios caminhos independentemente; além de responsabilidade e consciência dos limites, e a informação ajuda a compreender os limites; 2) o idoso acredita que liberdade é ter a oportunidade de compartilhar a informação;
- Sobre o ambiente de convívio do CATI para o idoso: 1) a interação social proporcionada pelo convívio no CATI contribui para o compartilhamento de informações e conhecimentos, o que promove a troca de experiências de vida e a ajuda mútua em diferentes contextos; 2) O CATI estimula o idoso a conviver com as diferenças, o que favorece a construção de novas experiências de vida;
- Sobre a vida em sociedade, o idoso do CATI: 1) exerce sua dimensão política imbuindo-se de responsabilidades no coletivo; 2) participa da comunidade de alguma forma; 3) acredita que a participação na comunidade dá sentido à vida;
- Sobre a contribuição do conhecimento para a construção da cidadania, o idoso do CATI: 1) acredita que informação desperta a sensibilização quanto aos direitos e responsabilidades na sociedade; 2) envolve-se com responsabilidades no coletivo como uma estratégia de movimento social, a fim de construir novos direitos.

Esses elementos que observamos permeiam a dimensão política da Competência Informacional do idoso e podem ser úteis para novas práticas, além de servir como subsídio para a construção de futuros padrões para o desenvolvimento da Competência Informacional dos idosos.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como membros da academia, estamos sempre direcionando esforços para encontrar novos temas de pesquisa, que possam responder nossas indagações pessoais e contribuir para a criação de novos conhecimentos científicos. É como “caçar pedras preciosas”: estamos sempre à procura de novas pedras e, quando encontramos alguma, procuramos lapidar com muito cuidado e dedicação, para que possamos utilizá-la em nossas joias. Em um trabalho de dissertação, a pedra é o tema de pesquisa, que procuramos explorar e apresentar da melhor forma possível; e a joia representa a experiência pessoal e o conhecimento científico. Esta pesquisa representa uma pedra preciosa na experiência desta pesquisadora, e é resultado de uma extensa lapidação.

Neste trabalho, nos propomos a combinar duas questões pouco “lapidadas” na literatura científica internacional: a dimensão política (com base na Filosofia) da Competência Informacional e o desenvolvimento da Competência Informacional nos idosos, sob o foco das necessidades de informação. Também nos propomos a combinar teoria e prática: embasar-nos na literatura científica sobre os temas para termos subsídios e, então, compreendermos como esse movimento se manifesta nos sujeitos, segundo seus próprios discursos. Na medida em que exploramos a literatura científica sobre os temas envolvidos e também na medida em que os idosos discorreram sobre relações sociais, cidadania, liberdade e necessidades de informação, acreditamos que esta proposta, a qual compreende os objetivos específicos a) e b) desta pesquisa, foi atendida.

Para responder às questões de pesquisa, primeiramente identificamos as necessidades informacionais de idosos - a partir da pergunta 1.2 do roteiro. Também percebemos alguns aspectos que compreendem a dimensão política no discurso do sujeito sobre Competência Informacional de um modo geral (que envolve as questões 1.1 e 1.3 do roteiro). Ainda, a questão política foi explorada nesses indivíduos (a partir das questões 1.4, 2.1, 2.2 e 2.3 do roteiro), com foco para a informação, que nos auxiliou a compreender alguns aspectos do desenvolvimento da Competência Informacional a partir do discurso político deste sujeito. Dessa forma, por meio da interrogação aos idosos do CATI com embasamento na literatura científica, atendemos às questões de pesquisa e ao objetivo geral, que é compreender a dimensão política da Competência Informacional a partir das necessidades informacionais de idosos da região da Grande Florianópolis, do Estado de Santa Catarina.

Sabemos que a experiência de interrogar os idosos nos auxiliou a compreender alguns vieses da Competência Informacional: sobre a dimensão política – pelo fato de ela estar latente no sujeito; sobre as necessidades de informação; sobre o desenvolvimento da Competência Informacional especificamente neste grupo – que trata-se de um tema praticamente inexplorado na pesquisa científica.

Essa experiência de ouvirmos os sujeitos levou-nos a observar algumas semelhanças e, como verificamos por meio da literatura, é a partir dessas semelhanças que podemos traçar um padrão de desenvolvimento da Competência Informacional nos idosos. Sabemos que a experiência oriunda de uma amostra tão reduzida de sujeitos não dá conta de construir um padrão, mas expor essas semelhanças que observamos ao longo da pesquisa pode ser útil para a associação com outras novas pesquisas e que podem servir de alicerce para a construção de um modelo.

Dessa forma, apresentamos alguns elementos que representam o desenvolvimento da Competência Informacional nos idosos a partir da perspectiva política:

Sob o foco da dimensão política, o idoso competente em informação é capaz de:

- Reconhecer a importância da informação para orientação de conduta na trajetória de vida;
- Reconhecer necessidades de informação a partir de situações práticas do dia-a-dia;
- Procurar a interação social com pessoas da rede de convívio para solucionar as necessidades informacionais (recurso cara a cara);
- Conquistar a liberdade e autonomia por meio de decisões baseadas na informação adquirida;
- Compartilhar informações e experiências com pessoas da rede de convívio, além de ajudar os próximos em diferentes contextos e, assim, enriquecer sua bagagem de conhecimentos e incorporar novas experiências de vida;
- Imbuir-se de responsabilidades no coletivo, como forma de participação social e engajamento político;
- Utilizar a informação para sensibilizar-se de seus deveres e direitos na sociedade e lutar pela construção da cidadania em conjunto, no momento em que participa da esfera social.

Esses elementos nos oferecem uma “base” para que possamos esboçar algumas diretrizes para o desenvolvimento da Competência Informacional dos idosos, a partir de uma perspectiva do “agente”, ou seja, a partir da mediação realizada pelo profissional da informação.

Primeiramente, o idoso reconhece a necessidade de informação a partir de situações práticas do dia a dia. Assim como as necessidades de informação, o processo de mediação da informação deve-se apoiar em práticas, em situações reais, para que esse sujeito possa compreender sobre a aplicação da informação em cada situação.

Ainda sobre as necessidades de informação, sabemos da especificidade desse grupo: devido ao declínio cognitivo, tanto o reconhecimento das necessidades de informação quanto a absorção da informação podem estar comprometidos. Os estudos de Williamson e Asla (2009) e Gust (2006) nos auxiliam a criar diretrizes para atender a essa especificidade. Como já verificamos anteriormente, a pesquisa de Williamson e Asla (2009) constatou que as necessidades de informação podem não ser identificadas com tanta facilidade nesse grupo de indivíduos. Dessa forma, os autores sugerem a formação de *information grounds*, que são “bolsões” de informação que acontecem a partir da interação social. Por meio de *information grounds*, os sujeitos adquirem informação acidental em conversas informais, e, posteriormente, podem utilizar a informação adquirida para suprir necessidades informacionais, as quais podem não ter sido reconhecidas ou se tornado latentes. O CATI é um exemplo de formação de um *information ground*, e, por isso, podemos dizer que já estão sendo realizadas iniciativas que promovem a informação acidental para o desenvolvimento da Competência Informacional nesse grupo de indivíduos.

Gust (2006) contribuiu para a nossa fundamentação conceitual a partir de sua pesquisa com um programa educacional de desenvolvimento da Competência Informacional de idosos da *Michigan State University* (MSU), e constatou que o declínio cognitivo pode desfavorecer a absorção da informação. Como forma de contribuir para atender a essa particularidade, a pesquisadora indica a postura “*keep it simple*”, ou seja, a informação para solucionar as necessidades informacionais deve ser reduzida: é necessário propiciar a menor quantidade de informação possível para atender a necessidade. Portanto, no processo de mediação, o profissional está atento à quantidade de informação disponibilizada e cria mecanismos para assegurar se o conteúdo foi integralmente absorvido.

Devido à dimensão política aflorada, o idoso sente a necessidade de compartilhar a informação: é a partir desse compartilhamento que o

indivíduo acredita que exerce sua responsabilidade, seu papel social. Dessa forma, a promoção de esforços no sentido de possibilitar maior interação social e troca de experiências é essencial: seja na criação de grupos de convívio em bibliotecas, centros de informação e locais públicos, seja por meio da organização de encontros periódicos nestes locais. É também benéfico para o idoso sua integração com outros grupos e sujeitos: a PNI incita a integração do idoso às demais gerações (BRASIL, 1994) para o compartilhamento de experiências; e o próprio sujeito recorre aos mais jovens como fonte de informação na medida em que afirma: *“conversar com pessoas mais jovens, pessoas experientes eu acho que é tudo na minha vida”* (apêndice F, questão 1.1, sujeito E4). Dessa forma, a integração com outras gerações é saudável para o compartilhamento de informação.

Sob o foco profissional, iniciativas para promover a Competência Informacional do idoso são oportunas. Reiteramos a afirmação da ALA (1989) de que a Competência Informacional é o resultado de esforços mútuos e também acreditamos que

Professores devem trabalhar de forma consistente com os bibliotecários, profissionais de recursos de mídia e designers institucionais, tanto dentro das escolas quanto nas comunidades [...] Bibliotecários devem liderar workshops periódicos de professores e assegurar que a escola esteja tirando o máximo de proveito de seus investimentos (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, 1989, p. 1, tradução nossa).

Ressaltamos a importância do profissional da informação no discurso da Competência Informacional, tal qual Campello (2003) já afirmava: a mediação é necessária, pois “o público em geral não é especialista em informação” (WOLTON; 2003).

Há que mencionar, nesse caso, a existência de um paradoxo: a teoria em Competência Informacional envolve liberdade e autonomia, porém, também elege os mediadores como figuras centrais. Sabemos que o discurso da Competência Informacional envolve a ideologia *“do it yourself”* (para o português, faça você mesmo), a qual prega autonomia, empoderamento pessoal, liberdade na utilização da informação – o que, hipoteticamente, dispensaria o processo de mediação. Porém, destacamos que não só os idosos, mas os sujeitos em geral necessitam de mediação informacional em alguma situação. Isso não significa que o

discurso de liberdade e emancipação perde a validade, pois “a emancipação não reside mais em suprimir os intermediários, mas, ao contrário, em reconhecer seu papel” (WOLTON, 2003, p. 136).

Acreditamos que esse esboço de diretrizes pode auxiliar os “agentes” – nesse caso, os mediadores – a construir estratégias para o desenvolvimento da Competência Informacional nesses sujeitos a partir da perspectiva política, que é a dimensão que está em voga no discurso sobre Competência Informacional do idoso do CATI.

Esta pesquisa também foi útil por nos possibilitar realizar uma comparação entre teoria e prática na Competência Informacional. Assim como Bruce (1999), que, a partir da percepção do desenvolvimento da Competência Informacional em indivíduos residentes em um país de primeiro mundo, trouxe novos olhares sobre esta competência, também verificamos que a teoria pode distanciar-se da realidade, quando apresentamos o desenvolvimento da Competência Informacional nos idosos de nossa realidade. A literatura aponta que o período do envelhecimento: 1) é um período impróprio para a apreensão de conteúdos de informação; 2) pode dificultar a apreensão de necessidades de informação; 3) é um período que aumenta a incidência de dependência funcional e afetiva; e 4) compreende um período de enfraquecimento de laços afetivos, provocados pelas “perdas”. Ou seja, podemos considerar um período desfavorável para o desenvolvimento da Competência Informacional. Porém, ao considerarmos o discurso do idoso do CATI, percebemos que esse sujeito: 1) está em processo de aprendizado: ou realiza alguma oficina de estímulo à cognição, ou realiza atividades de prática física e funcional; de toda forma, é um sujeito ativo e em constante desenvolvimento; 2) possui independência, liberdade e autonomia; 3) reconhece as necessidades de informação e busca formas para solucioná-la; 4) está em constante interação social com os semelhantes, e acredita que é a amizade que dá sentido à vida, que faz “o dia valer a pena” (Apêndice F, questão 2.2., sujeito E3); ou seja, percebemos que este é um indivíduo que desenvolve a Competência Informacional. Dessa forma, podemos inferir que a teoria não representa de forma genuína a realidade do sujeito que participa do CATI: percebemos um *gap* entre teoria e esta realidade.

Além disso, entendemos que a realidade do idoso vinculado ao CATI é agradável. Esse idoso vive numa cidade grande e tem acesso à saúde e à qualidade de vida, conforme verificamos na subseção que aborda as especificidades da cidade de São José. Sabemos que a realidade da maioria dos idosos é mais difícil. Isso nos desperta o interesse de compreender outras realidades, e verificar se as diretrizes

para o desenvolvimento da Competência Informacional que apresentamos neste trabalho podem ser aplicadas em idosos de situações diferentes, pois já sabemos que o instrumento de coleta não poder ser utilizado com idosos em outras situações sociais.

Também, sabemos que o grupo de idosos – juntamente com os ignorantes, pobres, indígenas, etc. - é uma população considerada pela UNESCO como vulnerável (UNESCO, 2009). Populações vulneráveis são aquelas em que a pesquisa deveria estar direcionada, por se tratar de uma camada que tem carência de oportunidades; e a Competência Informacional pode ser um mecanismo de inclusão social. Novamente, temos a percepção de que existe um *gap* entre teoria e prática: na teoria, ressalta-se que os grupos vulneráveis devem ser os contemplados em práticas em Competência Informacional; porém, a partir do levantamento bibliográfico, constatamos que existem poucos estudos relacionados sobre essas camadas da população na literatura científica.

Além de um mecanismo de inclusão social o qual colocamos, o desenvolvimento de pesquisas em Competência Informacional também podem revelar-se como uma estratégia de minimização de estereótipos: o idoso pode ser explorado e discutido nos âmbitos científico e social, e, então, a sociedade e o profissional da informação podem “aproximar-se” mais desse sujeito e entenderem um pouco mais sobre suas particularidades.

Dessa forma, levantamos alguns questionamentos: será que, se movermos esforços para o direcionamento de pesquisas em Competência Informacional com idosos, podemos contribuir para a minimização dos estereótipos envolvendo esses sujeitos? Ou então, será que desenvolvendo pesquisas com minorias e camadas “emergentes”, poderíamos favorecer a inclusão social e contribuirmos para as questões sociais do planeta? Encontraremos a resposta a partir das práticas e das ações, e esperamos que esta sirva de estímulo para novas explorações sobre a questão social da Competência Informacional.

REFERÊNCIAS

AGUSTINI, Fernando Coruja. **Introdução ao direito do idoso**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2003. 200 p.

AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION. **Presidential Committee on Information Literacy**: final report. Washington, 1989. Disponível em: <<http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION. **Information Literacy Competency Standards for Higher Education**. Association of College and Research Libraries: 1999. Disponível em: <<https://arizona.openrepository.com/arizona/bitstream/10150/105645/1/standards.pdf>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

ALMEIDA, Vera Lúcia; GONÇALVES, Mario Paulo; LIMA, Tania. **Direitos Humanos e Pessoa Idosa**: publicação de apoio ao Curso de Capacitação para a Cidadania: Atenção e Garantia dos Direitos da Pessoa Idosa. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2005.

ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco. Mediação da informação e múltiplas linguagens. **Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação**, Brasília, v. 2, n. 1, p. 89-103, 2009. Disponível em: <<http://inseer.ibict.br/ancib/index.php/tpbci/article/view/17/39>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

ALVES, Andréa Moraes. Os idosos, as redes de relações sociais e as relações familiares. In: NERI, Anita Liberalesso (Org.). **Idosos no Brasil**: vivências, desafios e expectativas na terceira idade. São Paulo: Fundação Perseu Abramo: Edições SESC, 2007. p. 125-139.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando**: introdução à Filosofia. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1993.

ARAÚJO, Eliany Alvarenga de. Informação, sociedade e cidadania: gestão da informação no contexto de organizações não-governamentais (ONGs) brasileiras. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 29, n. 2, p. 155-167, maio/ago. 1999.

ARAÚJO, Laura Filomena Santos de; DOLINA, Janderléia Valéria; PETEAN, Elen; MUSQUIM, Cleciene dos Anjos; BELLATO, Rosenev; LUCIETTO, Grasielle Cristina. Diário de pesquisa e suas potencialidades na pesquisa qualitativa em saúde. **Revista Brasileira de Pesquisa em Saúde**, Vitória, v. 15, n. 3, p. 53-61, jul./set. 2013.

Disponível em:

<<http://periodicos.ufes.br/RBPS/article/viewFile/6326/4660>>. Acesso em :25jan. 2015.

ARAYA UMAÑA, Sandra. Las representaciones sociales: ejes teóricos para sudiscusión. **Cuadernos de Ciencias Sociales**, San José, n. 127, out., 2002. Disponível em:

<<http://www.scribd.com/doc/34851985/Araya-Umana-Sandra-Las-representaciones-sociales#scribd>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Tradução: Pietro Nasseti. São Paulo: Martin Claret, 2006.

ARISTÓTELES. **Política**: texto integral. 6. ed. São Paulo: Martin Claret, 2013. (Coleção a obra-prima de cada autor)

Association of College and Research Libraries. **A progress report on Information Literacy**: an update on the American Library Association Presidential Committee on Information Literacy: final report. 1998.

Disponível em:

<<http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/progressreport>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

Association of College and Research Libraries. **Characteristics of programs of Information Literacy that illustrate best practices**: a guideline. 2003. Disponível em:

<<http://www.ala.org/acrl/standards/characteristics>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

Association of College and Research Libraries. **Information Literacy Competency Standards for Higher Education**. 2000. Disponível em:

<<http://www.ala.org/acrl/standards/informationliteracycompetency>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

ASSMANN, Hugo. A metamorfose do aprender na sociedade da informação. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 29, n. 2, p. 7-15, maio/ago. 2000.

ASSMANN, Hugo; SUNG, Jung Mo. **Competência e Sensibilidade Solidária**: educar para a esperança. São Paulo: Vozes, 2000.

BALL, Stephen. Aprendizagem ao longo da vida, subjetividade e a sociedade totalmente pedagogizada. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 144-155, maio/ago. 2013.

BARDOTTI, Sérgio. **Todos juntos**. Tradução e adaptação: Chico Buarque. Intérpretes: Os intérpretes, 1977.

BAUMAN, Zygmunt. **Em busca da Política**. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade**: a busca por segurança no mundo atual. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

BAUMAN, Zygmunt. **A sociedade individualizada**: vidas contadas e histórias vividas. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BAUMAN, Zygmunt. **A amizade Facebook**: depoimento. [23 jul. 2011]. Entrevistadores: Fernando Schüler e Mário Mazzilli. Leeds: Fronteiras do Pensamento, 2011. Disponível em: <<http://www.frenteirasdopensamento.com.br/videos/player/?13,108>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

BAWDEN, David. Information and digital literacies: a review of concepts. **Journal of documentation**, v. 57, n. 2, p. 218-259, mar. 2001.

BELLUZZO, Regina Célia Baptista. Formação contínua de professores do ensino fundamental sob a ótica do desenvolvimento da information literacy, competência indispensável ao acesso à informação e geração do

conhecimento. **Transinformação**, Campinas, v. 16, n. 1, p. 17-32, jan./abr. 2004.

BELLUZZO, Regina Célia Baptista; SANTOS, Camila Araújo; ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. A competência em informação e sua avaliação sob a ótica da mediação da informação: reflexões e aproximações teóricas. **Informação e Informação**, Londrina, v. 19, n. 2, p. 60-77, maio/ago. 2014.

BERKMAN, Nancy; SHERLDAN, Stacey; DONAHUE, Katrina; HALPERN, David; CROTTY, Karen. Low Health Literacy and Health Outcomes: An Updated Systematic Review, **Annals of internal medicine**, v. 155, n. 2, p. 97-107, jul. 2011.

BIESTA, Gert. Have lifelong learning and emancipation still something to say to each other? **Studies in the Education of Adults**, Leicester, v. 44, n. 1, jan./jun. 2012.

BORGES, Jussara. **Participação política, internet e competências infocomunicacionais**: evidências a partir de organizações da sociedade civil de Salvador. Salvador: EDUFBA, 2013.

BORGSTEEDE, Sander; Karapinar-Çarkit, Fatma; HOFFMANN, Emmy; ZOER, Jan; VAN DEN BEMT, Patricia. Information needs about medication according to patients discharged from a general hospital. **Patient Education and Counseling**, s/l, v. 83, n. 1, p. 22-28, 2011.

BRASIL. **Constituição Federal (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL. **Lei n. 10.741, de 1º de outubro de 2003**. Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências. 3 out. 2003. Diário Oficial da União, Brasília, Seção 1, p. 1., 04 out. 2003.

BRASIL. **Lei No 8.842 de 4 de janeiro de 1994**. Dispõe sobre a política nacional do idoso, cria o Conselho Nacional do Idoso e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 5 de janeiro 1994. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8842.htm. Acesso em: 25 jan. 2015.

BRASIL. MINISTÉRIO DA PREVIDÊNCIA SOCIAL. **Idoso - Cidadão brasileiro**: Informações sobre serviços e direitos. Brasília: [s.n.], 2008. 64 p. Disponível em: <http://www.previdencia.gov.br/arquivos/office/3_081210-171425-872.pdf>. Acesso em: 25jan. 2015.

BRUCE, Chirstine Susan. **Information literacy as a catalyst for educational change**. Paper commissioned for UNESCO Information Literacy Leadership Conference: Praga, 2003.

BRUCE, Christine Susan. Workplace experiences of information literacy. **International Journal of Information Management**, v.19, n.1, p.33-47, 1999.

BUNDY, Alan. **Australian and New Zealand Information Literacy Framework**: principles, standards and practice. 2. ed. Underdale: ADELAIDE: Australian and New Zealand Institute for Information Literacy, 2004. Disponível em: <<http://www.literacyhub.org/documents/InfoLiteracyFramework.pdf>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

BURKE, Peter. Problemas causados por Gutenberg: a explosão da informação nos primórdios da Europa moderna. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 26, n. 144, [online], jan./abr. 2002.

BURKE, Peter. **Uma história social do conhecimento**: de Gutenberg a Diderot. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

CACHIONI, Meire. **Quem educa os idosos?** Um estudo sobre professores de universidades de terceira idade. Campinas: Alínea, 2003.

CAMACHO, Alessandra Conceição Leite Funchal. A gerontologia e a interdisciplinaridade: aspectos relevantes para a enfermagem. **Revista Latino-americana de Enfermagem**, São Paulo v. 10, n. 2, mar./abr. 2002, p. 229-233.

CAMPELLO, Bernadete. O movimento da competência informacional: uma perspectiva para o letramento informacional. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 32, n. 3, p. 28-37, set./dez. 2003.

CAMPELLO, Bernadete. A escolarização da Competência Informacional. **RBD: Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**: São Paulo, v. 2, n. 2, p. 63-77, dez. 2006.

CARTA DE MARÍLIA. Marília: UNESP; UnB; IBICT, 2014.
Disponível em:
<http://www.valentim.pro.br/GICIO/Textos/Carta_de_Marilia_Espanhol_Final.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2015.

CAREGNATO, Sônia Elisa. O desenvolvimento de habilidades informacionais: o papel das bibliotecas universitárias no contexto da informação digital em rede. **Revista de Biblioteconomia & Comunicação**, Porto Alegre, v. 8, p. 47-55, jan./dez. 2000.

CASTELLS, Manuel. **A galáxia da internet**: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

CENEVIVA, Walter. Estatuto do idoso e Constituição Civil: a terceira idade nas alternativas da lei. **Revista A Terceira Idade**. São Paulo, v. 15, n. 30, p. 7-23, maio 2004.

Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação – CETIC. **Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação no Brasil**: TIC Domicílios e TIC Empresas 2010. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2011.
Disponível em: < <http://op.ceptro.br/cgi-bin/cetic/tic-domicilios-e-empresas-2011.pdf>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

CHARCHAT-FISHMAN, Helenice; CARAMELLI, Paulo; SAMECHIMA, Koichi; NITRINI, Ricardo. **Declínio da capacidade cognitiva durante o envelhecimento**. Revista Brasileira de Psiquiatria, São Paulo, v. 27, n. 12, p. 79-82, 2005.

CHAUI, Marilena. **Convite à filosofia**. 14. ed. São Paulo: Ática, 2010.

CHAUI, Marilena. **O ser humano é um ser social**. São Paulo: Martins Fontes, 2013. 152 p. (Coleção Filosofias: o prazer do pensar, v. 22)

COLOGNESE, Sílvia Antonio; MELO, José Luiz Bica de. A técnica de entrevista na pesquisa social. **Cadernos de Sociologia**, Porto Alegre, v. 9, p. 143-159, 1998.

CORREA, Mariele Rodrigues. **Cartografias do envelhecimento na contemporaneidade**: velhice e terceira idade [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

COUNCIL OF AUSTRALIAN UNIVERSITY LIBRARIANS. **Information literacy standards**. Canberra: CAUL, 2001. Disponível em: <<http://www.caul.edu.au/content/upload/files/caul-doc/InfoLitStandards2001.doc>>. Acesso em: 25jan. 2015.

COUREY, Tamra; BENSON-SOROS, Johnett; DEEMER, Kevin; ZELLER, RICHARD. The Missing Link: Information Literacy and Evidence-Based Practice as a New Challenge for Nurse Educators. **Nursing Education Perspectives**, s/l, v. 27, n. 6, p. 320-323, dez. 2006.

CRUZ, Ramiro; LEITE, Gisele. A terceira idade e a cidadania com dignidade: reflexões sobre o estatuto do idoso. **Revista do Hospital Universitário Pedro Ernesto**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 8-24, 2005. Disponível em: <http://revista.hupe.uerj.br/detalhe_artigo.asp?id=260>. Acesso em: 25 jan. 2015.

D'ALENCAR, Raimunda Silva. Ensinar a viver, ensinar a envelhecer: desafios para a educação de idosos. **Estudos interdisciplinares em envelhecimento**, Porto Alegre, v. 4, p. 61-83, 2002.

DALLA VECCHIA, Roberta; RUIZ, Tania; BOCCHI, Silvia Cristina Mangini; CORRENTE, José Eduardo. Qualidade de vida na terceira idade: um conceito subjetivo. **Revista Brasileira de Epidemiologia**, São Paulo, v. 8, n. 3, p. 246-252, jul./set., 2005.

DE LUCCA, Djuli Machado; VITORINO, Elizete Vieira. O desenvolvimento da Competência Informacional nos idosos a partir das necessidades informacionais desses indivíduos. **In.:** Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação (CBBDD), 25., Florianópolis, 2013. **Anais...** Florianópolis, FEBAB, 2013.

DECLARAÇÃO DE MACEIÓ sobre a Competência em Informação. Maceió, 2011. Disponível em: <<http://www.alfared.org/sites/www.alfared.org/files/DECLARA%C3%87%C3%83O%20DE%20MACEI%C3%93%20SOBRE%20AS%20CO>>

MPET%C3%8ANCIAS%20EM%20INFORMA%C3%87%C3%83O.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2015.

DECLARACIÓN DE LA HABANA: 15 acciones de ALFIN... 2012. Disponível em:

<<http://www.alfared.org/sites/www.alfared.org/files/Declaraci%C3%B3n%20de%20La%20Habana.%20ALFIN%20desde%20Iberoam%C3%A9rica%20%282012%29.pdf>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

DECLARACIÓN DE LIMA: Taller de Alfabetización Informativa: formando a los formadores. Lima, 2009. Disponível em:

<<http://taller.pucp.edu.pe/alfabetizacion/#declaracion>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

DECLARACIÓN DE MOSCÚ sobre alfabetización Mediática e Informativa. Moscou: UNESCO:IFLA, 2012. Disponível em:

<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/In_Focus/moscow_declaration_mil_es.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2015.

DECLARACIÓN DE MÚRCIA sobre la acción social y educativa de las bibliotecas públicas em tiempo de crisis. Murcia, 2010. Disponível em:

<<http://www.alfared.org/blog/informaci-n-general/766>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

DECLARACIÓN DE PRAGA: Hacia una sociedad alfabetizada em información. Praga, 2003. Disponível em: < [http://sol-](http://sol-e.com/plec/archivos/Docs_Bibliografias/Declaraci_Praga_castellano.pdf)

[e.com/plec/archivos/Docs_Bibliografias/Declaraci_Praga_castellano.pdf](http://sol-e.com/plec/archivos/Docs_Bibliografias/Declaraci_Praga_castellano.pdf)>. Acesso em: 25 jan. 2015.

DECLARACIÓN DE TOLEDO sobre la alfabetización informativa (ALFIN): bibliotecas por el aprendizaje permanente. Toledo, 2006.

Disponível em: <<http://www.webcitation.org/5NrAiGhSS>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

DEMO, Pedro. **Cidadania tutelada e cidadania assistida**. Campinas: Autores Associados, 1995.

DEMO, Pedro. Ambivalências da sociedade da informação. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 29, n.2, p.37-42, maio/ago. 2000.

DIAS, Carla Augusto. Grupo Focal: técnica de Coleta de Dados em Pesquisas Qualitativas. **Informação e Sociedade**: estudos, João Pessoa, v. 10, n. 2, 2000.

DILLER, Karen; PHELPS, Sue. Learning outcomes, portfolios, and rubrics, oh my! Authentic assessment of an information literacy program. **Libraries and the academy**, v. 8, n. 1, p. 75-89, jan. 2008.

DOLL, Johannes. Educação, cultura e lazer: perspectivas da velhice bem-sucedida. In: NERI, Anita Liberalesso (Org.). **Idosos no Brasil**: vivências, desafios e expectativas na terceira idade. São Paulo: Fundação Perseu Abramo: Edições SESC, 2007. p. 109-123.

DOYLE, Christina. **Information Literacy in an information society**: a concept for the information age. New York: ERIC Clearinghouse on Information and Technology, 1994.

DUARTE, Newton. As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 18, set./dez. 2001.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. **A information literacy e o papel educacional das bibliotecas**. 2001. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade do estado de São Paulo, São Paulo, 2001.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. Information Literacy: princípios, filosofia e prática. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 32, n. 1, p. 23-35, jan./abr. 2003.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. Os faróis da sociedade da informação: uma análise crítica sobre a situação da competência em informação no Brasil. **Informação e Sociedade**: estudos, João Pessoa, v. 18, n. 2, p. 41-53, maio/ago. 2008.

DUNNE, Elisabeth. **The learning society**: international perspectives on core skills in higher education. Londres: Nova York: Routledge, 2013. Disponível em:

<<http://books.google.com.br/books?hl=en&lr=&id=Ep6OAwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR2&dq=learning+society&ots=vk2c57erLG&sig=hAW>

Sd1PyX0jkCPBjrVZDk3iuUts#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 25jan. 2015.

EMMONS, Karen. **Review of literature:** the information needs and information-seeking behavior of older adults. Drexel university information resources and technology, 2004.Disponível em: <<http://www.pages.drexel.edu/~kje26/>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

FALEIROS, Vicente de Paula. Cidadania e direitos da pessoa idosa. **Ser social**, Brasília, v. 1, n. 20, p. 35-61, jan./jun. 2007.

FECHINE, Basílio Rommel Almeida; TROMPIERI, Nicolino. O processo de envelhecimento: as principais alterações que acontecem com o idoso com o passar dos anos. **InterSciencePlace**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 20, p.106-132, jan./mar. 2012.

FERNANDES, Maria das Graças Melo; SANTOS, Sérgio Ribeiro dos. Políticas públicas e direitos do idoso: desafios da agenda social do Brasil contemporâneo. **Achegas.net:** revista de Ciência Política, Rio de Janeiro, v. 1, n. 34, p. 49-60, mar./abr. 2007.

FEZ DECLARATION on media and Information Literacy. Fez, 2011. Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/news/Fez%20Declaration.pdf>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

ABBAGNANO Nicola. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FLECK, Marcelo; CHACHAMOVICH, Eduardo; TRENTINI, Clarissa. Projeto WHOQOL-OLD: método e resultados de grupos focais no Brasil. **Revista de Saúde Pública**, v. 37, n. 6, p. 793-799, 2003.

FLECK, Marcelo; CHACHAMOVICH, Eduardo; TRENTINI, Clarissa. Projeto WHOQOL-OLD: método e resultados de grupos focais no Brasil. **Revista de Saúde Pública**, v. 37, n. 6, p. 793-799, 2003.

FREIRE, Isa Maria. A responsabilidade social da Ciência da Informação na perspectiva da consciência possível. **DataGramZero**, Brasília, v. 5, n. 1, fev. 2004.

FREIRE, Isa Maria. A consciência possível para uma ética da informação na sociedade em rede. In: FREIRE, Gustavo Henrique Araújo. **Ética da informação: conceitos, abordagens, aplicações**. João Pessoa: Ideia, 2010.

GAARDER, Jostein. **O mundo de Sofia**: romance da história da filosofia. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.p. 28-29.

GASQUE, Kelley Cristine Gonçalves Dias. **Letramento informacional**: pesquisa, reflexão e aprendizagem. Brasília: Editora FCI/UnB, 2012. Disponível em: <http://leunb.bce.unb.br/bitstream/handle/123456789/22/Letramento_Info_rmacional.pdf?sequence=3>. Acesso em: 25 jan. 2015.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **Introdução à Filosofia**. Barueri: Manole, 2003.

GIARDELLI, Gil. **Você é o que você compartilha**: e- agora: como aproveitar as oportunidades de vida e trabalho na sociedade em rede. São Paulo: Editora Gente, 2012.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 47, p. 333-361, maio/ago. 2011.

GOMÉZ-HERNÁNDEZ, José Antonio; BENITO-MORALES, Félix. De la formación de usuarios a la alfabetización internacional: propuestas para enseñarlas habilidades de información. **SCIRE: Representación y organización del conocimiento**, Zaragoza, v. 7, n. 2, p. 53-83, jul./dez. 2001.

GONZÁLEZ DE GÓMEZ, Maria Nélide. Novos cenários políticos para a informação. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 31, n. 01, p. 27-40, jan./abr. 2002.

GRANFPOLIS – Associação dos municípios da Grande Florianópolis. Disponível em: <<http://www.granfpolis.org.br/home/?>>. Acesso em: 25jan. 2015.

GRAY, John. **Voltaire**: Voltaire e o iluminismo. São Paulo: UNESP, 1999. Disponível

em:<http://books.google.com.br/books?hl=en&lr=&id=22N9633GkEgC&oi=fnd&pg=PA7&dq=filosofos+iluminista&ots=ezVnbY8OcP&sig=8GRE4wWY2XsVN2DH_G2kdtfLVXI#v=onepage&q=filosofos%20iluminista&f=false>. Acesso em: 25 jan. 2015.

GUARESCHI, Pedrinho; JOVCHELOVITCH, Sandra. Introdução. In: _____. **Textos em representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 2008.

GUARINELLO, Norberto Luiz. Cidades-estado na antiguidade clássica. In.: PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **História da Cidadania**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2010. p. 29-47.

GUST, Kara. Teaching with Tiffany's: A “go-lightly” approach to information literacy instruction for adult and senior learners. **Reference services Review**, v. 34, n. 4, p. 557-569, out./dez. 2006.

HATSCHBACH, Maria Helena de Lima. OLINTO, Gilda. Competência em Informação: caminhos percorridos e novas trilhas. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v.4, n.1, p. 20-34, jan./jun. 2008.

HIGH-LEVEL Colloquium on Information Literacy **and Lifelong Learning Final Report**. Alexandria: UNESCO/NFIL/IFLA, 2006. Disponível em: <<http://www.ifla.org/III/wsis/High-Level-Colloquium.pdf>>. Acesso em: 25jan. 2015.

HOLANDA, Adriano. Questões sobre pesquisa qualitativa e pesquisa fenomenológica. **Análise Psicológica**, v. 3, n. 24, p. 363-372, 2006. Disponível em: <http://www.dcoms.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/questoes_sobre_pesquisa_qualitativa_e_pesquisa_fenomenologica.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2015.

HUGHES, Linda; HODGSON, Nancy; MULLER, Pat; RONBINSON, Linda; MCCORKLE, Ruth. Information needs of elderly postsurgical cancer patients during the transition from hospital to home. **Journal of Nursing Scholarship**, s/l, v. 32, n. 1, p. 25-30, jan./mar. 2000.

HUSSERL, Edmund. **Meditações cartesianas**: introdução à fenomenologia. São Paulo: Madras, 2001.

IFLA – International Federation of Libraries Associations and Institutions. Declaração de Alexandria sobre competência Informacional e aprendizado ao longo da vida. In: **National Fórum on Information Literacy**, 2005. Disponível em: <www.ifla.org/III/wsis/BeaconInfSoc-pt.html>. Acesso em: 25 jan. 2015.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Indicadores Sociodemográficos e de Saúde no Brasil**. Estudos e Pesquisas: Informação Demográfica e Socioeconômica. Rio de Janeiro, n. 25, 2009. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/indic_sociosaude/2009/indicsaude.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2015.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico 2010**: características da população e dos domicílios. IBGE, 2010, 17 p. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/caracteristicas_da_populacao/tabelas_pdf/tab1.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2015b.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Divisão urbano-regional**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/geociencias/geografia/default_divisao_urbano_regional.shtm>. Acesso em: 25 jan. 2015a.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. IBGE Cidades: Santa Catarina: São José. Disponível em: <http://cod.ibge.gov.br/234OY>>. Acesso em: 25 jan. 2015b.

JAPIASSU, Hilton. **A questão da interdisciplinaridade**. Texto base da palestra proferida no Seminário Internacional sobre Reestruturação Curricular, promovido pela Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, em julho do 1994. Porto Alegre, 1994. Disponível em: <<http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Forma%C3%A7%C3%A3o%20Continuada/Artigos%20Diversos/interdisciplinaridade-japiassu.pdf>>. Acesso em: 25jan. 2015.

JARVIS, Peter. **Paradoxes of learning**: on becoming an individual in society. Londres: Nova York: Routledge, 2012. Disponível em: <<http://books.google.com.br/books?hl=en&lr=&id=0KMVCf8yHywC&oi=fnd&pg=PR4&dq=learning+society&ots=IsbcN3Qb3U&sig=68u9W>>

ObDnmEOmCesrK92iC0PNzA#v=onepage&q=learning%20society&f=false>. Acesso em: 25jan. 2015.

JOHNSTON, Bill; WEBBER, Sheila. As we may think: Information literacy as a discipline for the information age. **Research Strategies**, s/l, v. 20, n. 1, p. 108-121, 2005.

KARNAL, Leandro. Estados Unidos, liberdade e cidadania. In.: PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **História da Cidadania**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2010. p. 135-157.

KUHLTHAU, Carol. A principle of uncertainty for information seeking. **Journal of Documentation**, v. 49, n. 4, p. 339-355, 1993. Disponível em: <<http://www.emeraldinsight.com/doi/pdfplus/10.1108/eb026918>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

KUHLTHAU, Carol. Inside the search process: information seeking from the user's perspective. **Journal of the American Society for Information Science**, v. 42, n. 5, p. 361-371, set./out. 1991. Disponível em: <<http://ptarpp2.uitm.edu.my/silibus/insideseach2.pdf>>. Acesso em: 25jan. 2015.

LAU, Jesus. **Guidelines on information literacy for lifelong learning**. IFLA, 2006. Disponível em: <<http://archive.ifla.org/VII/s42/pub/IL-Guidelines2006.pdf>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

LE COADIC, Yves. **A ciência da informação**. Brasília: Briquet de Lemos, 1996. Disponível em: <<http://www.restaurabr.org/siterestaurabr/CICRAD2011/M1%20Aulas/M1A3%20Aula/20619171-le-coadic-francois-a-ciencia-da-informacao.pdf>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

LEFÈVRE, Fernando; LEFÈVRE, Ana Maria Cavalcanti. **Discurso do sujeito coletivo**, 2003. Disponível em: <http://hygeia.fsp.usp.br/~flefevre/Discurso_sujeito_coletivo.htm>. Acesso em: 25jan. 2015.

LEFÈVRE, Fernando; LEFÈVRE, Ana Maria Cavalcanti. **Discurso do sujeito coletivo: um novo enfoque em pesquisa qualitativa**. 2 ed. Caxias do Sul: Educs, 2005. 256 p. (Desdobramentos)

LEFÈVRE, Fernando; LEFÈVRE, Ana Maria Cavalcanti. **Pesquisa de Representação Social: um enfoque qualiquantitativo: a metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo**. 2. ed. Brasília: Liberlivro, 2012. 224 p.

LE COADIC, Yves-François. **A ciência da informação**. Brasília: Briquet de Lemos, 1996.

LEVY, Pierre. **A conexão planetária**: o mercado, o ciberespaço, a consciência. São Paulo: Ed. 34, 2001. 189 p.

LIMA, Marcelo Alves. A gestão da experiência de envelhecer em um programa para a terceira idade: a UnATI/UERJ. In: VERAS, Renato Peixoto (Org.). **Velhice numa perspectiva de futuro saudável**. Rio de Janeiro: UERJ, UnATI, 2001. p. 33-99.

LLOYD, Annemaree. Information Literacy: the meta-competency of the knowledge economy? An exploratory paper. **Journal of Librarianship and Information Science**, s./l., v. 35, n. 2, 2003. Disponível em: <<http://lis.sagepub.com/cgi/content/abstract>>. Acesso em: 25jan. 2015.

LLOYD, Annemaree; KENNAN, Mary Anne; THOMPSON, Kim; QAYYUM, Asim. Connecting with new information landscapes: information literacy practices of refugees. **Journal of documentation**, s/l, v. 69, n. 1, p. 121-144, 2013.

LOCKE, John. **Dois tratados sobre o governo**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

LOPES, Margarete Edul Prado de Souza. A velhice no século XXI: a vida feliz e ainda ativa na melhor idade. **ActaScientiarum**, Maringá, v. 34, n. 1, p. 27-30, jan./jun. 2012.

MAAR, Wolfgang Leo. **O que é política**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

MAFESSOLI, Michel. A comunicação sem fim. In: MARTINS, Francisco Menezes; SILVA, Juremir Machado da. **A genealogia do virtual**: comunicação, cultura e tecnologias do imaginários. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2008.

MANIFESTO DE FLORIANÓPOLIS. Competência em Informação e as populações vulneráveis: de quem é a responsabilidade? FEBAB: IBICT: UnB: UNESP, Florianópolis, 2013. Documento elaborado durante o XXV CBBB – Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e

Documentação. Disponível em: <<http://competencia-informacional.blogspot.com.br/2013/11/manifesto-de-florianopolis-sobre.html>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

MARCIANO, João Luiz Pereira. Abordagens epistemológicas à Ciência da Informação: fenomenologia e hermenêutica. **TransInformação**, Campinas, v. 18, n. 3, p. 180-191, set./dez. 2006. Disponível em: <<http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/transinfo/article/view/666>>. Acesso em 25 jan. 2015.

MARTÍNEZ-SILVEIRA, Martha; ODDONE, Nanci. Necessidades e comportamento informacional: conceituação e modelos. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 36, n. 2, mai./ago. 2007.

MARTINS, Rosa Maria Lopes. A relevância do apoio social na velhice. **Educação, ciência e tecnologia**, Viseu, p. 128-134, 2005. Disponível em: <<http://repositorio.ipv.pt/bitstream/10400.19/429/1/A%20relev%C3%A2ncia%20do%20apoio.pdf>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

MASCARO, Sonia de Amorim. **O que é velhice**. São Paulo: Brasiliense, 2004. (Coleção primeiros passos)

MASETTO, Marcos. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In.: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 5. ed. São Paulo: Papyrus, 2000.

MATTAR, João. **Introdução à Filosofia**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010.

MATTELART, Armand. **História da sociedade do conhecimento**. São Paulo: Loyola, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Qualidade de vida e saúde: um debate necessário. **Ciência e Saúde Coletiva**, v. 5, p. 1, p. 7-18, 2000.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.) **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; CAVALCANTE, Fátima Gonçalves. Suicídio entre pessoas idosas: revisão de literatura. **Revista de Saúde Pública**, s/l, v. 44, n. 4, p. 750-757, 2010.

MIRANDA, Silvânia Vieira. Como as necessidades de informação podem se relacionar com as competências informacionais. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 35, n.3, p. 99-114, set/dez. 2006.

MONGE, Robert; FRISICARO-PAWLOWSKI, Erica. Redefining information literacy to prepare students for the 21st century workforce. **Innovative Higher Education**, s/l, v. 39, n. 1, p. 59-73, fev. 2014. Disponível em: <<http://link.springer.com/article/10.1007/s10755-013-9260-5>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

MONTESQUIEU. **O espírito das leis**. Apresentação de Renato Janine Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

MOORE, Nick. A sociedade da informação. In: INSTITUTO BRASILEIRO DE INFORMAÇÃO EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA. **A informação: tendências para o novo milênio**. Brasília, 1999. Cap. 6, p. 94-108.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2006.

MOSCOVICI, Serge. Prefácio. In: GUARESCHI, Pedrinho; JOVCHELOVITCH, Sandra. **Textos em representações sociais**. Petrópolis, Vozes, 2008.

NERI, Anita Liberalesso. Atitudes e preconceitos em relação à velhice. In: NERI, Anita Liberalesso (Org.). **Idosos no Brasil: vivências, desafios e expectativas na terceira idade**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo: Edições SESC, 2007. p. 33-46.

NERI, Anita Liberalesso. Qualidade de vida na velhice e subjetividade. In: NERI, Anita Liberalesso (Org.). **Qualidade de vida na velhice: enfoque multidisciplinar**. Campinas: Editora Alínea, 2011. p. 13-61. (Coleção Velhice e sociedade)

NERI, Anita Liberalesso; FREIRE, Sueli Aparecida (Orgs.). **E por falarem boa velhice**. Campinas: Papirus, 2000.

OBAMA, Barack. **National Information Literacy Awareness Month, 2009**: by the President of The United States of America: a proclamation. 2009. Disponível em: <http://www.whitehouse.gov/the_press_office/Presidential-Proclamation-National-Information-Literacy-Awareness-Month>. Acesso em: 25 jan. 2015.

ODALIA, Nilton. A liberdade como meta coletiva. In.: PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **História da Cidadania**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2010. p. 159-169.

OLIVEIRA, Alexandre Pedro de; VITORINO, Elizete Vieira. A dimensão técnica da Competência Informacional: visão dos bibliotecários de referência das bibliotecas universitárias da grande Florianópolis, SC. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação : além das nuvens, expandindo as fronteiras da Ciência da Informação, XV, 2014. Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte, ECI/UFMG, 2014. p. 2703-2722.

ORELO; Eliane Rodrigues Mota; VITORINO, Elizete Vieira. Competência informacional: um olhar para a dimensão estética. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 17, n. 4, p. 41-56, out./dez. 2012.

PASCHOAL, Sérgio Márcio Pacheco. **Qualidade de vida do idoso**: elaboração de um instrumento que privilegia sua opinião. São Paulo, 2000. 252 f. Dissertação (Mestrado em Medicina) – Faculdade de Medicina, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

PASCHOAL, Sérgio Márcio Pacheco. Avaliações específicas: qualidade de vida. In.: JACOB FILHO, Wilson; AMARAL, José Renato. **Avaliação Global do Idoso**: manual da liga do GAMIA. São Paulo: Atheneu, 2005.

PASQUALOTTI, Adriano; BARONE, Dante Augusto Couto; DOLL, Johannes. Communication, Technology and Ageing: elderly, senior citizen groups and interaction process in the information age. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 21, n. 2, p. 435-445, 2012.

PAVIANI, Jayme. **Platão & A República**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003. (Coleção Passo-a-Passo, vol. 28)

PEIXOTO, Clarice. Entre o estigma e a compaixão e os termos classificatórios: velho, velhote, idoso, terceira idade... In.: BARROS, Myriam Moraes de Lins. **Velhice ou terceira idade?** Estudos antropológicos sobre identidade, memória e política. Rio de Janeiro: FGV, 2007. p. 69-85.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PETTIGREW, Karen. Waiting for chiropody: contextual results from an ethnographic study of the information behaviour among attendees at community clinics. **Information Processing and Management**, s/1, v. 35, n. 3, p. 801-817, nov./dez. 1999.

PIANTOLA, Daniela. **Análise de modelos para o desenvolvimento da Competência Informacional**. 2011. 69f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Biblioteconomia) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. **História da educação: de Cafúncio a Paulo Freire**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

POOLE, Bernard John; SKY-MCILVAIN, Elizabeth; Evans, John; SINGER, Yvonne. **Education for an information age: teaching in the computerized classroom**. 7. ed. Madison: Brown and Benchmark Publishers, 2007. Disponível em: <<http://www.pitt.edu/~poole/InfoAge7frame.html>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

PORTELLA, Marilene Rodrigues. **Grupos de terceira idade: a construção da utopia do envelhecer saudável**. Passo Fundo: UPF, 2004. 176 p.

PREFEITURA DE SÃO JOSÉ. Mês do Idoso é comemorado com festa no CATI de São José. 2013. Disponível em: <<http://www.pmsj.sc.gov.br/2013/09/mes-do-idoso-e-comemorado-com-festa-no-cati-de-sao-jose/>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

RAMOS, Marília. Apoio social e saúde entre idosos. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 4, n. 7, p. 156-175, jan./jun. 2002.

REIS, Mônica Karina Santos; CARVALHO, Mônica Marques; MUNIZ, Euzébia Maria de Pontes Targino. “Information Literacy” ou competência em informação como elemento promotor do desenvolvimento do capital intelectual. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO, 24., 2011, Maceió. **Anais...** Maceió: FEBAB, 2011. Disponível em: <<http://febab.org.br/congressos/index.php/cbbd/xxiv/paper/view/396>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

RESENDE, Marineia Crosara de; BONES, Vanessa Mistieri; SOUZA, Ive Sene; GUIMARÃES, Najara Knipel. Rede de relações sociais e satisfação com a vida de adultos e idosos, **Revista Psicologia para América Latina**, Cidade do México, v. 1, n. 5, 2006.

RIOS, Terezinha A. **Compreender e ensinar**: por uma docência de melhor qualidade. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

RIZZOLI, Darlan; SURDI, Aguinaldo César. Percepção dos idosos sobre grupos de terceira idade. **Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p. 225-233, 2010.

ROCHA, Francisco Ilídio Ferreira. Iluminismo. **Revista Jurídica do UNIARAXÁ**, Araxá, v. 17, n. 3, p. 139-160, 2006.

RODRIGUES, Nara. Política Nacional do idoso: retrospectiva histórica. **Estudos interdisciplinares sobre o envelhecimento**, Porto Alegre, v. 3, n. 1, p. 149-158, 2001.

RODRIGUES, Rosalina Aparecida Partezani; KUSUMOTA, Luciana; MARQUES, Sueli; FABRÍCIO, Suzele Cristina Coelho; ROSSET-CRUZ, Idiane; LANGE, Celmira. Política Nacional de atenção ao idoso e a contribuição da Enfermagem. **Texto Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 16, n. 3, p. 536-545, jul./set. 2007.

ROPÉ, Françoise, TANGUY, Lucie (orgs.). **Saberes e Competências**. Campinas, SP: Papirus, 1997.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Do Contrato Social ou Princípios do direito político**. São Paulo: PenguinClassics : Companhia das Letras, 2011. (Coleção Clássicos)

SANT'ANA, Mara Rúbia. **O velho no espelho**: um cidadão que envelheceu. Florianópolis, Ed. da UFSC, 2000. 184 p.

SANTIBÁÑEZ VELILLA, Josefina .Análisis de laformación de personas mayores em competência mediática. **Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa**, Logroño, v. 12, n. 2, p. 99-113, jul./dez. 2013.

SANTOS, Silvana Sidney Costa. Envelhecimento: visão de filósofos da antiguidade oriental e ocidental. **Revista RENE**, Fortaleza, v. 2, n. 1, p. 77-94, jul./dez. 2001.

SANTOS, H.; REZENDE, F. Formação, mediação e prática pedagógica do tutor-orientador em ambientes virtuais construtivistas de aprendizagem. **Tecnologia Educacional**, v. 31, n. 157/158, p.19-29, abr./set. 2002.

SARACEVIC, Tefko. Ciência da Informação: origem, evolução e relações. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, 1996.

SHAPIRO, Jeremy; HUGHES, Shelley. Information Literacy as a liberal art: enlightenment proposals for a new curriculum. **EducomReview**, Washington, v. 31, n. 2, p. 31-36, mar./abr. 1996.

SHEPHARD. R.J. **Envelhecimento, atividade física e saúde**. São Paulo: Phorte, 2003.

SHERA, Jesse. Epistemologia social, semântica geral e biblioteconomia. **Ciência da Informação**, Rio de Janeiro, v.6, n.1, p.9-12, 1977.

Disponível em:

<<http://revista.ibict.br/cienciainformacao/index.php/ciinf/article/view/1564/1179>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

SILVA, Ana Claudia Perpétuo de Oliveira da. **É preciso estar atento**: a ética no pensamento exposto dos líderes de bibliotecas comunitárias. 2011. 386 p. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) –

Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

SILVA, Jonathas Luis Carvalho da; SILVA, Andrea Santos Ribeiro. A mediação da informação como prática pedagógica no contexto da biblioteca escolar: algumas considerações. **Biblioteca escolar em Revista**, Ribeirão Preto, v. 1, n. 2, p. 1-30, 2012

SOUZA, Francisco das Chagas; SILVA, Ana Cláudia Perpétuo de Oliveira da; PIZARRO, Daniella Camara; GARCEZ, Eliane Fioravante; MENEZES, Priscila Lopes. A busca do discurso do profissional da informação com o emprego da entrevista. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação, 15, 2014, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: ECI/UFMG, 2014, p. 2684-2702. Disponível em: <<http://enancib2014.eci.ufmg.br/documentos/anais/anais-gt6>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

TAKAHASHI, Tadao (Org.). **Sociedade da informação no Brasil**: Livro Verde. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987. 176 p.

UNESCO. **Educação e aprendizagem para todos: olhares dos cinco continentes**. Brasília: UNESCO, 2009. Disponível em: <http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/Preparatory_Conferences/Conference_Documents/Latin_America_-_Caribbean/confinteavi_olhares_5_continentes.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2015.

UNESCO. **Educação**: um tesouro a descobrir. Brasília: UNESCO, 2010. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

UNESCO. **Towards Information Literacy Indicators**: conceptual framework paper prepared by Ralph Catts and Jesus Lau: with a list of potential international indicators for information supply, access and supporting skills by UNESCO institute of statistics. Paris: UNESCO, 2008. Disponível em:

<http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/wp08_InfoLit_en.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2015.

URIBE-TIRADO, Alejandro. La alfabetización informacional en la universidad. Descripción y categorización según los niveles de integración de ALFIN. Caso universidad de Antioquia. **Revista interamericana de bibliotecología**, v. 33, n. 1, p. 31-83, 2010.

URIBE-TIRADO, Alejandro. URIBE, Astrid Girlesa. La alfabetización informacional en las bibliotecas universitarias de Portugal: Visualización de los niveles de incorporación desde la información publicada en sus sitios Web. **Revista Prisma**, v. 15, n. 1, p. 1-19, 2011.

URIBE-TIRADO, Alejandro. La alfabetización informacional en las bibliotecas universitarias de Brasil: visualización de los niveles de incorporación desde la información publicada en sus sitios web. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 17, n. 1, p. 134-152, jan./mar. 2012a.

URIBE-TIRADO, Alejandro. Levels of development of information literacy in Mexican universities as gauged by an examination of training programs posted on university websites. **Revista Investigación bibliotecológica**, v. 26, n. 58, p. 121-151, 2012b.

URIBE-TIRADO, Alejandro. Programas de alfabetización informacional en las universidades argentinas: niveles de desarrollo. **Ciencia, docencia y tecnología**, n. 23, n. 44, p. 47-71, maio 2012c.

URIBE-TIRADO, Alejandro. URIBE, Astrid Girlesa. La alfabetización informacional en las universidades españolas. Niveles de incorporación a partir de la información publicada en los sitios web de sus bibliotecas-CRAI. **Revista Española de Documentación Científica**, v. 35, n. 2, p. 325-345, abr./jun. 2012.

URIBE-TIRADO, Alejandro; PENAGOS, Leonardo Machett's. Informe-estado del arte de la alfabetización informacional en Colombia. **e-LiS: e-prints in library and information science**, s/1, v. 1, n. 1, 2011.

VAZ, Paulo. Mediação e tecnologia. In: MARTINS, Francisco Menezes; SILVA, Juremir Machado da. **A genealogia do virtual:**

comunicação, cultura e tecnologias do imaginário. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2008. p. 216-238.

VENTURI, Gustavo; BOKANY, Vilma. A velhice no Brasil: contrastes entre o vivido e o imaginado. In: NERI, Anita Liberalesso (Org.).

Idosos no Brasil: vivências, desafios e expectativas na terceira idade. São Paulo: Fundação Perseu Abramo: Edições SESC, 2007. p. 22-31.

VERAS, Renato Peixoto. **País jovem de cabelos brancos: a saúde do idoso no Brasil.** Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1994.

VITORINO, Elizete; PIANTOLA; Daniela. Competência Informacional – bases históricas e conceituais: construindo significados. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 38, n.3, p. 130-141, set/dez. 2009.

VITORINO, Elizete Vieira; PIANTOLA, Daniela; Dimensões da Competência Informacional. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 40 n. 1, p.99-110, jan./abr., 2011

VOLTAIRE. **Cartas filosóficas.** 2007. Disponível em: <http://www.bsolot.info/wp-content/uploads/2011/02/Voltaire-Cartas_filosoficas.pdf>. Acesso em: 25jan. 2015.

WALLIS, Jake. Cyberspace, information literacy and the information society. **Library Review**, s/l, v. 54, n. 4, p. 218-222, 2005. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1108/00242530510593407>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

WEFFORT, Francisco. **Os clássicos da Política.** São Paulo: Ática, 1995.

WILLIAMSON, Kirsty. The role of research in professional practice: with reference to the assessment of the information and library needs of older people. **Australasian Public Libraries and Information Services**,s/l, v. 12, n. 4), 145-153, 1999.

WILLIAMSON, Kirsty; ASLA, Terryl. Information behavior of people in the fourth age: Implications for the conceptualization of information literacy. **Library and Information Science Research**, s/l, v. 31, n. 2, p. 76-83, abr./jun. 2009.

WOLTON, Dominique. **Internet, e depois?** Uma teoria crítica das novas mídias. Porto Alegre: Sulina, 2003.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). Definition of an older or elderly person. Disponível em:

<<http://www.who.int/healthinfo/survey/ageingdefnolder/en/>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

YOKOYAMA, Claudia Emi; CARVALHO, Renata Soares de; VIZZOTTO, Marília Martins. Qualidade de vida na velhice segundo a percepção de idosos frequentadores de um centro de referência.

Psicólogo *in*Formação, São Paulo, n. 10, v. 10, p. 57-82, jan./dez. 2006.

ZURKOWSKI, Paul. **Information services environment: relationships and priorities.** Washington: national commission on Libraries, 1974.

APÊNDICES

APÊNDICE A - INFORMAÇÕES SOBRE POPULAÇÃO E IDH DAS CIDADES QUE CONTEMPLAM A REGIÃO DE FLORIANÓPOLIS

Tabela 1: Estimativas de População e IDH das cidades que contemplam a região de Florianópolis

Município	IDH-M ²⁶	População ²⁷
Águas Mornas	0,723	5617
Alfredo Wagner	0,668	9452
Angelina	0,687	5210
Anitápolis	0,674	3212
Antônio Carlos	0,749	7537
Biguaçu	0,739	58983
Canelinha	0,697	10726
Florianópolis	0,847	427298
Garopaba	0,753	18144
Governador Celso Ramos	0,757	13107
Leoberto Leal	0,686	3336
Major Gercino	0,698	3289
Nova Trento	0,748	12369
Palhoça	0,757	139989
Paulo Lopes	0,716	6751
Rancho Queimado	0,753	2757
Santo Amaro da Imperatriz	0,781	20082
São Bonifácio	0,731	2992
São João Batista	0,740	27135
São José	0,809	212586
São Pedro de Alcântara	0,734	4790
Tijucas	0,760	31533
TOTAL	0,737	1026895

Fonte: Elaborado pela Autora.

²⁶Esta estimativa é calculada pelo Programa das Nações Unidas pelo Desenvolvimento e corresponde ao ano de 2010, que pode ser consultada a partir do link <<http://www.pnud.org.br/arquivos/ranking-idhm-2010.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2013.

²⁷Esta estimativa é calculada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, correspondente ao ano de 2010.

APÊNDICE B – AUTORIZAÇÃO DA SECRETARIA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL DE SÃO JOSÉ PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA COM OS IDOSOS VINCULADOS AO CATI



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
Centro de Ciências da Educação
PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO



Campus Universitário - Trindade - 88040-970 Florianópolis, SC
Telefone: (048) 3721-4189

DECLARAÇÃO

Eu, **Norma Warmling**, CPF n. 514.389.419/00, Secretária adjunta de Assistência Social do Município de São José, Santa Catarina, fui esclarecida da pesquisa intitulada “A DIMENSÃO POLÍTICA DA COMPETÊNCIA INFORMACIONAL: um estudo a partir das necessidades informacionais de idosos”, desenvolvida por Djuli Machado De Lucca, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, na Universidade Federal de Santa Catarina, orientada pela Dra. Elizete Vieira Vitorino, professora neste Programa.

Declaro para os devidos fins e efeitos legais que autorizo esta pesquisadora a frequentar o espaço físico desta organização para a coleta de dados, bem como entrevistar os idosos vinculados a este órgão que concordarem em participar da pesquisa. Ainda, autorizo esta instituição a fornecer os dados que forem necessários para caracterizar os idosos entrevistados e identificar o nome desta instituição no texto de sua dissertação.

São José, 08 de outubro de 2014.

Norma Warmling
Secretária adjunta de Assistência Social do Município de São José, SC

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

Centro de Ciências da Educação



PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Eu, Djuli Machado De Lucca, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PGCIN) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), estou realizando a pesquisa intitulada A DIMENSÃO POLÍTICA DA COMPETÊNCIA INFORMACIONAL: um estudo a partir das necessidades informacionais de idosos, sob a orientação da Profa. Dra. Elizete Vieira Vitorino, Professora desde programa. Minha pesquisa tem o objetivo de identificar as necessidades de informação dos idosos, e como eles suprem essas necessidades nas relações sociais, sob a dimensão coletiva, para o desenvolvimento da Competência Informacional. Para tanto, realizo uma entrevista, face a face, com a qual procuro identificar suas necessidades informacionais. Você poderá fazer perguntas, esclarecer dúvidas e poderá inclusive, desistir de participar da pesquisa a qualquer momento. Asseguro-lhe, desde já, que as informações que me forem confiadas terão sigilo e sua identidade será preservada. O conteúdo de sua entrevista será estudado em conjunto com o conteúdo de todas as informações fornecidas por todos os entrevistados.

Pesquisadora:

Djuli Machado De Lucca

Eu, _____,
RG/CPF no. _____, fui esclarecido(a) sobre a pesquisa A DIMENSÃO POLÍTICA DA COMPETÊNCIA INFORMACIONAL: um estudo a partir das necessidades informacionais de idosos e concordo que o conteúdo de minha entrevista seja utilizado na realização deste estudo.

Data: ___ / ___ / _____

Assinatura

APÊNDICE D – FORMULÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

Centro de Ciências da Educação



PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

FORMULÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Este formulário faz parte da pesquisa de dissertação intitulada A DIMENSÃO POLÍTICA DA COMPETÊNCIA INFORMACIONAL: um estudo a partir das necessidades informacionais de idosos, desenvolvida por mim, Djuli Machado De Lucca, sob a orientação da Dra. Elizete Vieira Vitorino, professora do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal de Santa Catarina. Minha pesquisa tem o objetivo de identificar as necessidades de informação dos idosos sob a dimensão coletiva, para o desenvolvimento da Competência Informacional. Para tanto, este formulário, intitulado formulário de caracterização, foi criado para auxiliar na compreensão de alguns fatores que podem influenciar o desenvolvimento da Competência Informacional neste grupo. Asseguro-lhe, desde já, que as informações que me forem confiadas terão sigilo e sua identidade será preservada. O conteúdo deste formulário será estudado em conjunto com o conteúdo de todas as informações fornecidas por todos os entrevistados.

Bloco 1 – Dados Gerais

Idade: _____ Sexo: () Feminino () Masculino

Escolaridade: _____/

Profissão: _____

É aposentado(a)? () Sim () Não/Possui algum rendimento? () Sim () Não

Mora: () Sozinho(a) () Com companheiro(a)/cônjuge () Com Filho(s) () Outros

Possui Filhos? () Sim. Quantos? _____ () Não

Bloco 2 – Informações sobre relações sociais

Recebe visitas frequentemente?

Costuma visitar amigos/familiares frequentemente?

Há quanto tempo participa do grupo de idosos:

Participa de outro(s) grupo(s) de convivência?

Se sim, quais?

Bloco 3 – Qualidade de Vida

Costuma acessar a internet? () Sim () Não

Sua(s) atividade(s) de lazer preferida(s) é/são:

() Viajar () Passear () Ouvir música () Andar de bicicleta ()
 () Plantar () Ler () Fazer artesanato () Cuidar de Animais ()
 () Ir a bailes e/ou festas () Fazer ginástica () Estudar () Jogar
 Bingo () Usar a internet () Outros. Quais?

Como você considera que está sua saúde?

O quanto você está satisfeito/insatisfeito com a qualidade de sua vida?

APÊNDICE E – ROTEIRO DE ENTREVISTA

ROTEIRO DA ENTREVISTA

Bloco 1 – Indivíduo

Necessidades de informação

1.1 Qual a importância do conhecimento (no sentido de informação) no seu dia-a-dia?

(Inserir os idosos na temática. Identificar o nível de reconhecimento da importância da informação no dia-a-dia destes indivíduos)

1.2 Me conte um pouco sobre suas necessidades do dia-a-dia. Você reconhece que sente falta de conhecimento para resolver algumas situações (problemas, demandas)?

(Identificar a concepção de necessidades de informação e a caracterização das necessidades de informação)

1.3 Quando você percebe que precisa de conhecimento (informação), o que você faz para encontrar, e onde procura?

(A partir do discurso, procurar identificar elementos que apresentem as concepções da dimensão política a partir das necessidades informacionais dos idosos)

A libertação do indivíduo

1.4 Liberdade significa agir por si próprio, ter independência e autonomia. Você pode me contar se você se sente livre e como é esta sensação? Você acha que saber ler, escrever, lhe ajudaria a ter liberdade, saúde, lazer? Pode me dizer como?

(Procurar entender se/como acontece a libertação do indivíduo pela Competência Informacional)

Bloco 2 – Coletivo

Idoso no seu Grupo de convívio

2.1 Fale um pouco sobre o que grupo de convívio significa para você. Você sente que a amizade proporcionada pelo grupo de convívio lhe dá mais conhecimento (informação)? (Investigar a dimensão política dos idosos no grupo de convívio e procurar relacionar com fatores informacionais/Procurar compreender como o convívio social pode ser uma fonte informacional)

Idoso em Sociedade

2.2 Fale um pouco sobre como você participa da sua comunidade, do seu grupo, do seu círculo de amigos, do seu país.

(Investigar a dimensão política da Competência Informacional a partir da democracia).

2.3 Cidadania significa participar da vida em comunidade, e saber dos direitos e deveres (saber das leis, cumprir as leis). Para você o que é exercer sua cidadania? Estar informado ajudaria você a exercer sua cidadania?

(Caracterizar as diferentes concepções sobre dimensão política – nos idosos)

Você gostaria de acrescentar algum comentário?

APÊNDICE F—TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

TRANSCRIÇÃO E1

[...] Qual a importância que a senhora acha que ler um jornal, que saber das coisas que estão acontecendo, né, como que a senhora acha que é importante no dia-a-dia da senhora?

E1 olha importante pra mim eu gosto de assistir do jornal pra ver o que ta passando né, e::: gosto também de assistir a missa, eu sou católica, né, assisto a missa na TV e gosto também em casa no meu trabalho né, trabalho diário né na casa da gente

P e::: me conte um pouco sobre as necessidades de informação e de conhecimento da senhora no dia-a-dia, a senhora acha que algumas vezes tem falta de conhecimento para algumas coisas?

E1 tenho

P por exemplo?

E1 ah, computador né, não tenho (+) não conheço. O celular conheço né, mas também nem todas as coisas assim eu mexo.

P e::: quando a senhora percebe que tem falta de conhecimento, as vezes sobre saúde né, as vezes para ir até algum lugar, é::: onde que a senhora costuma procurar?

E1 no médico né, no posto de saúde, no médico

P com relação a saúde a senhora acha no posto de saúde e no médico?

E1 é

P e com relação a outras coisas, assim, como por exemplo eu quero saber:: de aposentadoria, de direito do idoso, de pegar um ônibus onde que a senhora costuma procurar, quando a senhora vê que/que não sabe de alguma coisa?

E1 ah geralmente eu (*inaudível*) eu pegar um ônibus eu sei BEM, não me perco pra pegar um ônibus, sobre a minha aposentadoria eu me aposentei por invalidez por causa do joelho, trabalhava fora e meu joelho inchou tudo deu problema (+) então (nós) trabalhava fiquei só três meses/sabe?/encostada e depois já peguei (*inaudível*) (+) já me aposentei. [...]

P a senhora se sente uma pessoa livre?

E1 bem livre não né, porque eu tenho marido né ((risos)) é que eu sou viúva, casei de novo/não casei mas to junta (*inaudível*) então:: eu não sou livre porque também ele trabalha (*inaudível*) (é claro que) eu chego em casa tenho a responsabilidade de fazer a janta, (garrafa dele) (*murmúrios*) trabalhar no outro dia, é assim

P a senhora acha que ter conhecimento sobre as coisas e, saber como as coisas funcionam, saber sobre as informações, ler jornal/

E1 sei

P a senhora acha que ajuda a senhora a ser uma pessoa mais livre?

E1 ajuda, gosto muito/sou muito expectativa naquilo ali (+) gosto muito de ver, sou muito curiosa assim pra ver (+) gosto mesmo, se eu/se eu encontrar uma pessoa na rua pra fazer uma pesquisa como você tá fazendo aqui eu não me/eu não saio EU ACEITO

P uhum:::

E1 as vezes tem uma/lá pro centro tem alguém fazendo pesquisa sobre alguma coisa tem gente que passa, foge/ mas eu não eu:: eu gosto eu sou muito (murmúrios)

P uhum:: e a senhora que:: saber ler, a senhora acha que saber ler e saber escrever ajuda a senhora a ser mais livre?

E1 acho que sim

P pode me dizer como?

E1 ham?

P pode me dizer como ajuda a senhora a ser uma pessoa mais livre/saber ler e escrever?

E1 eu sei ler e escrever/escrever eu sou mu:::ito lá não, mas ler eu sei.

P que bom/e a senhora acha que isso faz a senhora ser mais livre?

E1 acho

P por que?

E1 é porque a pessoa que não sabe ler/é o mesmo/que pra mim/acho que ela/ é ruim né (+) nã:::o saber ler é o mesmo que ser cego, né.

P porque que a senhora acha isso/

E1 não tem pensamento de nada né,

P por que a senhora acha isso? Que não saber ler é a mesma coisa que ser cego? Por que a senhora acha?

E1 tu vê né/se tu/se tu é uma pessoa que não tem a visão certa, olhar pra aquela letra ali não vai enxergar (+) aí é a mesma coisa que não/que não saber ler, se eu não souber ler eu não sei o que que tem ali (murmúrios) na minha opinião né

P e me fala um pouco sobre o que o CATI significa pra senhora

E1 ham?

P me fale um pouco sobre o que o CATI, aqui, significa pra senhora

E1 ah é muito bom

P a senhora gosta?

E1 menos essa moça aí é muito bom (risos) não, eu gosto muito do CATI! Eu não fico muito aqui porque eu não posso né, eu venho segunda/não, terça e quinta, e as quartas aqui.

P terça quarta e quinta?

E1 é

P quais são as atividades/

E1 terça feira é::: é alongamento, quinta alongamento, quarta é::: aula de memória

P hum... entendi (+) a senhora tem muitos amigos aqui?

E1 ham?

P a senhora tem muitos amigos aqui?

E1 aqui já/já peguei bastante amizade (+) aqui a gente pega né, vê uma, vê outra, conversa, e...

P a senhora acha que os amigos que a senhora faz aqui, eles (+) acabam ajudando a senhora a ter mais conhecimento?

E1 ah, ajudam sim

P pode me contar um exe::mplo, ou o que que a senhora/

E1 não, o conhecimento assim ó/porque geralmente/aquela que tava aí/ó sentada no sofá eu não conhecia ela né, quando eu entrei aqui na:::/na::: aqui no alongamento eu vi ela nós conversamos/ as vezes já vem no:::/no::: aula de memória ela já tá a mais tempo do que eu, alguma coisa pra ajudar ela já vem e orienta também, então já é uma:::/ o alongamento também, as vezes a gente está no alongamento (*inaudível*/murmúrios) os outros também ajudam, né::: entã:::o (+) é uma família, né

P que bom, e::: me fale um pouco sobre como a senhora participa da comunidade da senhora

E1 olha (+) sobre a comunidade/se é pra te falar a verdade eu não sou/me dou com todo mundo ali da minha rua né, eu tenho mais só uma amiga minha que é bem amiga mesmo, que é vizinha minha/mas sobre assim de andar muito na::: casa dos outros, não/ só me dou assim/oi bom dia, boa tarde

P uhu:::m

E1 só assim

P e::: bom, cidadania significa a senhora saber dos direitos e deveres, saber das leis, né, saber do direito do idoso/ que tem muitos né, se a senhora for ver a senhora tem muitos direitos que a senhora muitas vezes não sabe né

E1 aham:::

P como que a senhora acha que o conhecimento (+) conhecer as leis/ conhecer/ajudaria a senhora a ser uma pessoa mais cidadã, ajudaria a senhora a ter mais liberdade, a ter mais bem-estar, como que a senhora acha

E1ah:: isso aí assim né (+) ter mais conhecimento (+) de outras coisas que as vezes a gente não tem seria melhor né, seria mais (murmúrios) eu votei né, mas eu/assim, sobre as escolhas teria que ter conhecimento um pouquinho sobre político né, como se diz [...]

TRANSCRIÇÃO E2

P [...] Como eu já falei para a senhora, é sobre a importância do conhecimento na nossa vida né, sobre ler, sobre escrever, sobre ler um jornal, como senhora/sobre ler uma revista (+) Bom, sobre participar assim né, ter um conhecimento das coisas/a senhora acha que é importante?

E2 eu acho que é importante

P porque que a senhora acha que é importante?

E2 eu acho que é importante porque a gente fica tipo assim a gente fica a par de tudo ali/fica/se não a gente fica uma pessoa não sabe de nada não lê um jornal ao outros estão conversando a gente fica “ah, será”, então se a gente tá lendo um jornal ou olhando uma revista a gente já tá a par daquilo ali, fica mais esperta a memória e tudo, eu gosto por isso [...]

P A senhora sente que falta conhecimento para algumas coisas do dia-a-dia?

E2 Sinto (+)

P quando a senhora sente isso?

E2 as vezes quando as pessoas estão conversando e eu não sei do que tão falando

P quando a senhora sente que falta conhecimento para alguma coisa para a senhora, quando a senhora sente falta de realmente (+) informação para alguma coisa, onde que a senhora procura?

E2 olha eu ligo a televisão, aí eu fico assistindo repórter, né (+) passo de um canal para outro, que tem aqueles programas (+) bom, que ensina bastante coisa pra gente né, isso assim que eu procuro

P Uhum:: e:: (+) bom, a próxima pergunta é sobre liberdade. A senhora se acha uma pessoa livre?

E2 como, se eu me acho livre?

P Sim

E2 eu acho

P porque?

E2 ah porque eu vou em tudo quanto é lugar que eu quero (+) não tem nada que pedir “ah, eu vou em tal lugar, eu vou”/não passo a mão ó, já to indo, tchau (+) não fico presa em casa não (+) pode estar chovendo,

pode estar relampeando, trovejando, ó (+) se não quiser ir eu digo pra ele ó não queis ir? Diz ah não não vou não/ digo ah tchau, estou indo (+) ah não não tem esse negócio de:: (+) eu já fiquei presa muitos anos com meus filhos pequeninhos/não podia sair só saía para passar roupa fora e já vir pra casa (+) então agora não, se der hoje de arrumar a casa deu, se não der amanhã eu venho e arrumo (+) agora eu to aproveitando o restinho que eu tenho

P aham... e a senhora acha que saber ler, saber escrever e ter conhecimento e informação ajudaria a senhora a ser uma pessoa mais livre?

E2 é verdade, ajudaria

P porque que a senhora acha?

E2 porque a gente era mais esperta né? Porque agora que eu to começando a ser esperta (+) antes eu era tansa, tola

P mas como assim?

E2 assim tu não vê agora é assim ó (+) elas casam, tem os filhos, então elas não ficam em casa pra cuidar dos filhos, no meu caso (+) já ficava, eu criei meus seis filhos em casa, não trabalhava (+) aí o que que eu fazia arrumava roupa pra passar fora trazia pra minha casa passava roupa em casa e tinha pena de deixar eles irem pro jardim, não deixava, então eu fiquei presa mais de que:: (+) olha, uns dezoito anos (+) então agora assim [inaudível] não tem nada que me prende, não tem nada que me prende [...]

P a próxima pergunta é sobre esse grupo de idosos, o CATI. O que que esse grupo significa pra senhora?

E2 aí pra mim é uma maravilha que a gente conhece todas as senhoras ali, pega amizade, né? (+) conversa e participa com elas ali, muito bom

P a senhora faz muitos amigos aqui?

E2 aham, tenho bastante amigas ali/e:: vem uma já me beija a outra lá já:: meu Deus, muito bom

P e a senhora acha que/que estes amigos que a senhora faz aqui eles ajudam a senhora a ter mais conhecimento?

E2 ajuda, ajuda porque uma vai passando informação para a outra (+) muito bom

P então a senhora acha que consegue ter mais conhecimento com as pessoas aqui:: do grupo/ se a senhora estivesse em casa a senhora não teria/

E2 eu não tava aqui/ só naquele mundinho ali né, meus filhos, netos ali e::: deu, porque eu não sou assim de estar na casa dos outros entende?

Aí se tem um aniversário vou lá e tal, mas eu não sou da casa dos outros, não gosto

P Uhum:: e::: a senhora participa da sua comunidade?

E2 sobre assim como tu diz?

P de alguma forma, qualquer forma, a senhora participa da comunidade?

E2 tipo assim, vou fazer visita, assim, ou não?

P também

E2 é eu faço, de vez em quando eu faço (+) e ajudo também quando eles vão lá pedem alguma coisa eu ajudo/eu tenho em casa eu ajudo [...] toda primeira sexta-feira do mês tem a nossa missa a gente vai, mais sábado tem a missa eu vou, se eu não vou no sábado eu vou domingo (+) não, muito bom (+) natal tem participação de presente com troca de presente, muito bom (+) a gente viaja também (+) ah vai de manhã vem de noite lá pra igreja de outros (+) outros territórios assim [...]

P e:: bom a próxima pergunta é sobre cidadania (+) cidadania significa a gente saber dos nossos direitos, saber dos nossos deveres, exercer eles né, saber das leis que protegem o idoso né, e exercer também né, a senhora acha que o conhecimento ajudaria a senhora a ter mais cidadania?

E2 aham

P porque que a senhora acha?

E2 porque aí tipo assim a gente fica mais esperta né (+) fica mais esperta não fica tão tansinha, muito bom

P a senhora gostaria de acrescentar mais alguma coisa? Falar sobre alguma coisa?

E2 não, pra mim tá ótimo, muito bom, gostei de conversar contigo

TRANSCRIÇÃO E3

P Bom, a::: minha pesquisa é sobre o conhecimento na nossa vida né, sobre/sobre:: saber ler, sobre saber escrever/

E3 Isto, porque é bom né, eu gosto de escrever (+) eu gosto muito de mexer com a memória

P sobre ler jornal, sobre estar ativo né, ter conhecimento sobre tudo

E3 é muito bom, porque a gente/quando eles falam a gente já diz ó EU JÁ SEI (+) né, com política eu não gosto de política mas eu tenho que:: (+) escutar né pra ver qual é o bom qual é o ruim

P qual é a importância do conhecimento que a senhora acha que tem na vida da senhora?

E3 ah é muita coisa de:: MEU DEUS a começar pela saúde né/a gente ter conhecimento do que a gente sente e não sente né/e também esclarecer né, não ficar pra gente, ainda mais quando a gente vai no médico [...]

P muitas vezes a gente está no dia-a-dia/nas nossas rotinas do dia-a-dia a gente percebe que falta conhecimento para alguma coisa (+) falta conhecimento para:: as vezes pegar um ônibus, as vezes para ir no cinema, as vezes até para ir no médico, saber de uma doença (+) a senhora sente que falta conhecimento?

E3 ah eu sinto:: (+) principalmente as vezes quando a gente sente alguma coisa e não sabe o que que é né:: (+)

P quando a senhora:: acha, assim, que falta conhecimento para alguma coisa/onde que a senhora procura/onde que a senhora costuma procurar primeiro?

E3 assim/eu com::: com meu filho, com meu neto (+) aí eu pergunto pra eles, eles gostam de/aí eu tenho um neto que vai se ordenar padre ano que vem né, então ele sempre/ele gosta quando eu faço pergunta pra ele (+) e aí ele me dá a resposta que eu quero

P uhum...

E3 ai eu sou muito FELIZ (+) com os filhos [...] e com os netos, meu deus, eu tenho bisneto já! Grandes, né/eles me chamam de bisa, né, sempre (+) ah a bisa eu quero ser igual a bisa (+) porque eu gosto muito do salto né, gosto muito de me arrumar, é tão bom né?

P é muito bom, a gente se sente bem com a gente, né?

E3 o::: eu me olho no espelho as vezes eu me lembro/ eu sei que eu tenho oitenta e dois anos/muita gente ah [nome suprimido], RUGAS/eu digo ah rugas eu não to ligando eu quero aqui ó (aponta para a cabeça) funcionar (+) e pernas pra mim andar e dançar (+) EU SOU RICA (+) eu sempre digo eu sou rica, tenho que agradecer muito a Deus, todo dia eu agradeço a Deus, porque pedir eu não quero mais eu já tenho o que chega né

P bom::: a liberdade significa a gente agir por si próprio conforme a gente quer né (+) a senhora se sente uma pessoa livre?

E3 SIM::: sim, sei do que eu quero [...] quando eles pensam em mim eu já to de volta, como diz o gaúcho!

P e a senhora acha que saber ler, saber escrever, ler jornal/ajuda a senhora a ser mais livre? [...] e::: a senhora acha então que o conhecimento ajudaria a ser uma pessoa mais livre

E3 MU:::ITO mais né:: (+) MEU DEUS a gente sai despreocupada, sabe falar, quando tem boca vai à Roma né

P a senhora acha então que se comunicando com as pessoas a senhora consegue ter conhecimento e:::

E3 UH:: (murmúrio de espanto) e como é bom pra gente e pra pessoa também né/quando eu me sento/entro/vou num::: num::: (+) fazer uma consulta, tá esperando a médica, tem os companheiros ali que a gente

nem conhece/a gente vai se conhecendo/se conhecendo quando vê ela diz assim/ah que pena que a conversa foi curta (+) né (+) é isso, conhecimento é muito bom né (+) e leva a gente longe né (+) e amizade, que amiz/que amizade a gente não compra né, a gente conquista né (+) não é chegar aqui, não olhar pra ninguém/tchau/come e vai embora/NÃO:::, tem que conversar né::

P e::: me explica um pouco sobre o que este grupo de convívio significa pra senhora/o CATI

E3 TUDO O QUE TU (*inaudível*), TUDO

P a senhora gosta daqui?

E3 DEMA:::IS/DEMAIS/DEMAIS entra um funcionário sai outro mas eu sempre estou me dando com todo mundo (+) pode correr aí

P a senhora gosta/faz bastante amigo aqui?

E3 demais/muito de fazer amigo (+) eu entrei/já diz, ui a dona [NOME DO ENTREVISTADO SUPRIMIDO] já/entrou já alegre

P e a senhora acha que::: (+) a amizade que este grupo de convívio dá/

E3 isso fortalece a gente/a gente fica NOVA! A gente as vezes esquece que tem/quantas vezes/meu Deus/[...]

P E a senhora acha que::: os amigos que a senhora faz aqui ajudam a senhora a ter mais conhecimento?

E3 co::m certeza/é porque um tem um jeito né, outro tem outro né, e aquilo a gente vai captando tudo né, porque as vezes tá conversando/tem pessoas que a gente ta conversando (murmúrios) assim/a pessoa não continua a gente fica naquilo né (+) nã:::o aqui é bom, é (+) bota experiência

P e a senhora participa de algum jeito da comunidade da senhora?

E3 aonde eu moro ali? DE-MAIS a famí/a nossa rua/coisa séria (+)

P de que jeito que a senhora participa?

E3 uma que a gente faz toda terça-feira um encontro bíblico (+) isto é muito bom (+) uma convivência de vizinhos, né (+) eu nunca me lembro de discutir com vizinho/eu me dou demais/aqui no Forquilha se tu chegar lá e perguntar pelo meu nome/tudo eles já sabem (+) eu é que não sei o nome/agora alguma coisa que eu não gravo é nome de ninguém, como é o seu nome?

P (risos) é Djuli [...] e a senhora acha que::: participando da comunidade a senhora consegue ser uma pessoa melhor/

E3 com certeza, já pensou se eu fico o dia todo dentro de casa, sem ter comunicação com ninguém? Chega a noite, o que que eu aproveitei do dia? NADA (+) assim eu saio de casa/oo dona [NOME DO ENTREVISTADO SUPRIMIDO] já vai? Eu digo já::: e ali a gente vira::: eu sou muito de bater papo né [...]

P bom, a minha próxima pergunta é sobre cidadania (+) cidadania significa a gente saber dos nossos direitos, saber dos nossos deveres, saber das leis, né, saber que pegar um ônibus é de graça né, como a senhora deve saber/

E3 há anos já né!

P então, como que a senhora acha que o conhecimento ajudaria a senhora a ser uma pessoa mais cidadã? A saber mais dos direitos e deveres?

E3 eu não sei se/ é se comunicar ou não?

P aha::m

E3 até com os motoristas né, as vezes eu já chego eles já dizem né/ ó seu lugarzinho tá ali/brincadeira (risos) as vezes eles dizem assim, é ali que a senhora vai parar né/eu me comunico com os motoristas, com/co::m as vezes conversando com outros assuntos a gente fica conversando/um dia eu cheguei no ônibus/eu disse/isso ali é um gaúcho/ aí:: pro motorista, você é gaúcho/como você sabe/pelo sotaque [...]

P a senhora gostaria de acrescentar mais alguma coisa?

E3 não se::i

TRANSCRIÇÃO E4

P [início da entrevista não transcrito para não caracterizar a entrevistada] qual é a importância do conhecimento na vida da senhora?

E4 ah é tudo né, conhecimento é tudo, você conversar com pessoas mais jovens, pessoas experientes eu acho que é tudo na minha vida, e ler também, ler é muito importante, eu gosto muito de ler

P então, sobre as necessidades do dia-a-dia da senhora né, a senhora reconhece as vezes que sente falta de informação e de conhecimento pra resolver as coisas assim pra/ir no médico, pra pegar um ônibus, pra:: é, saber de uma lei, sobre um direito, a senhora sente falta/sente que falta?

E4 é, sobre a lei eu sinto falta porque não é muito esclarecida, agora pra ir no médico, pegar um ônibus, fazer minhas compras, pagar minhas contas, não tem diferença nenhuma porque eu faço tudo sozinha há muitos anos/há dezoito anos que eu sou sozinha

P uhum:: e quando a senhora sente que falta conhecimento como no caso da senhora pra lei onde que a senhora procura geralmente?

E4 olha as vezes eu converso com pessoas mais esclarecidas do que eu/porque eu tenho na minha família pessoas que se formaram, tem médico, tenho tenente, tem pessoas muito importantes que sabem melhor do que eu daí eu busco eles

P bom, agora a minha pergunta é sobre liberdade (+) liberdade significa a gente agir por si próprio, a gente conseguir fazer as coisas conforme a gente quer né/a gente ter autonomia na vida, né (+) a senhora:: acha que se sente uma livre?

P em ponto sim, assim, na minha casa eu que dou ordem, ninguém precisa dizer, ó: tens que fazer isso (+) a minha filha diz ah mãe porque não faz assim/não, deixa a mãe fazer como a mãe quer e como a mãe gosta é o meu jeito ela não gosta que eu vá no banco sozinha, mas eu vou porque eu gosto de ir sozinha (+) prefiro ir sozinha do que com uma pessoa que não vai me ajudar e::: sobre o que mais que você perguntou agora eu acho que eu esqueci

P e como é a sensação de liberdade?

E4 é boa/ é bom você seguir o que você QUER fazer (+) eu acho boa

P e a senhora acha que saber ler e saber escrever e ter conhecimento ajuda a ser mais livre?

E4 sim:: com certeza

P e porque que a senhora acha isso?

E4 eu acho assim ó/porque se eu não soubesse ler eu não poderia pegar um ônibus sozinha como eu tenho uma irmã que não consegue/ eu não poderia ir no banco sozinha porque eu não sei usar o aparelho eletrônico, né:: eu acho que (+) como eu sei ler eu::/é mais fácil pra mim adaptar essas coisas assim

P aham...

E4 né, se eu vou no meu médico lá na baía sul/primeiro dia minha filha assim tu vai ficar perdida/não vou eu vou perguntar eu vou:: ler eu disse pra ela/é impossível não enxergar a placa dizer que é baía sul, né (+) e no caso a minha irmã já não faz nada disso eu tenho MUITA PENA dela/a pessoa que não sabe ler:: eu tenho uma dó::: meu Deus, credo/se eu pudesse eu ensinava todo mundo a ler (risos)

P então, a minha pergunta agora é sobre o grupo de convívio aqui da senhora (+) a senhora acha que::: (+) bom, o que este grupo de significa pra senhora?

E4 ai tudo na minha vida/eu tava com depressão lá no fundo do poço

P a senhora estava com depressão antes de entrar aqui?

E4 sim [...] é como o meu sobrinho ele sai sete horas da manhã e só entra nove/dez horas da noite, então (+) pra mim ele é uma companhia durante a noite, ele cuida de mim, mas::: durante o dia eu fico sozinha eu fico MUITO sozinha tem vez que eu perco a voz porque eu não falo com ninguém (+) já perdi várias vezes a voz e hoje eu to meio ficando rouca já to com medo porque::: eu tive::: tem dezoito anos que eu tive meningite, então eu tive em coma SETE dias, né/então daí pra cá veio

esses problemas assim de depressão né:: eu fico sozinha:: me bate uma depressão (+) aí isso aqui pra mim foi tudo meu deus veio numa boa hora isso aqui

P que bom e a senhora sente que:: faz amigos aqui?

E4 pouco, eu não sou MU::ITO de fazer amizade, eu sou um pouco tímida, mas depois que eu começo uma amizade eu levo pro resto da vida, sabe

P uhum:: e a senhora acha que as pessoas que estão aqui/que os amigos que a senhora faz aqui, eles ajudam a senhora a ter mais conhecimento?

E4: Si::m, na medida que eu (+) levo a fundo sim, quando eu pergunto alguma coisa eles me esclarecem, né, e eles perguntam pra mim/sim ajudam sim

P e:: a senhora costuma participar da comunidade da senhora, da vida em comunidade?

E4 lá onde eu morava quando eu dava aula sim/eu ajudava bastante eu gostava mesmo de ajudar as pessoas (+) eu tinha meu grupo de oração, eu tinha catequese, eu tinha várias coisas que eu me entregava/agora aqui não, como eu moro num apartamento eu sou presa, eu não/eu não conheço ninguém no meu:: prédio, tem seis blocos eu não conheço quase ninguém pelo nome/conheço assim que a gente se encontra (+) é difícil, morar em apartamento é difícil fazer amizade

P e aqui do CATI, vocês vivem meio que em comunidade, um ajuda o outro::

E4 não não não:: aqui a gente vem para as atividades, faz a atividade e vai embora, pronto

P uhum...é:: bom, cidadania significa a gente (+) saber dos nossos direitos, saber dos nossos deveres, fazer parte do círculo de amigos, né:: e, a senhora acha que tendo conhecimento ajudaria a senhora a ser mais cidadã?

E4 sim, eu acho que sim

P por que que a senhora acha isso?

E4 se eu tenho conhecimento se me ajuda a ser cidadã... (refletindo) porque daí eu sei que eu vou escolher as coisas certas pra mim fazer, eu não vou errar tanto, e se eu não tiver conhecimento eu vou errar mais

P que interessante... então, isso significa que o conhecimento ajuda a gente a tomar as decisões certas de forma mais rápida?

E4 sim, ajuda você a pensar mais naquilo que você vai fazer pra não errar (+) que eu costume pensar bem no que eu vou dizer bem primeiro (risos) penso dez vezes pra depois decidir, não vou direto, assim

[...]

P a senhora gostaria de falar mais alguma coisa?

E4: não:: ta bom pra mim

TRANSCRIÇÃO E5

P Qual é a importância do conhecimento na vida da senhora?

E5 MU:::ITO grande (+)

P a senhora acha que o conhecimento é importante?

E5 Pra mim sim

P por que a senhora acha isso, a senhora pode me dizer?

E5 com o conhecimento, é sempre um passo maior (+) eu quero aprender mu::ita coisa, eu estou aqui com os meus setenta e dois anos, em abril faço setenta e três, mas eu tenho muita coisa que eu quero aprender (+) coisas que:: ainda eu quero aprender, por exemplo, eu quero lidar bem com a internet, né? (+) eu quero: assim/conhecimento é sempre melhor, em todos os aspectos [...]

P a senhora sente que as vezes falta conhecimento na vida da senhora?

E5 as vezes eu sinto sim, principalmente no computador né, eu ainda não sei mexer, mas vou aprender!

P e:: sobre as necessidades da senhora do dia-a-dia, quando a senhora sente falta de conhecimento para alguma coisa, de saúde ou para/as vezes até para pegar um ônibus a gente precisa né, onde que a senhora procura primeiro?

E5 olha, eu ali no::/que nem tu viu no celular eu entendo pouco, comprei agora há poucos dias (+) ah mas eu/eu procuro me informar com pessoas! Eu sou uma pessoa que fala demais, então eu me comunico com/eu não tenho distinção de raça, cor, nada disso/nem idade, eu brinco com criança, eu converso com/com homens casados, com senhores de idade, eu, pra mim, vale tudo

P então a senhora sai pra perguntar, quando precisa de alguma coisa?

E5 eu informação pra mim é MUITO importante, eu conheci Florianópolis andando de muleta eu moro/morava ali em campinas, no versalhes, ali não tinha um posto de saúde, não tinha uma policlínica, não tinha NADA, há dezesseis anos (+) tá, eu de muleta, eu fiz toda a central do kobrasol pra descobrir onde era o correio (+) porque eu precisava, auto/como é que se diz, renovar o CPF/naquele tempo tinha que fazer isso, tá (+) mas eu/pra que que Deus me deu uma boca e uma voz? É pra ser usada ou não é? Se eu estou/estava longe duas quadras do meu apartamento e não sabia onde eu estava (+) (aí eu de muleta), pode me informar onde fica o endereço assim e assim, ó, é aquele prédio lá, pronto, resolvi, né, então tu vê, eu já conheço bas-tan-te aqui, né, e como eu tava te dizendo, se aquele tempo, há trinta e três anos, ou talvez trinta e cinco anos atrás, eu tivesse uma parte da cabeça que eu tenho

hoje, meus filhos estavam ricos, e eu também, porque eu podia estar ganhando uns dez salários por mês, (eu só ganho dois), um porque eu trabalhei, me paguei o:: INSS e outro porque eu tenho uma pensão de um salário só/mas eu manipulo muito bem meu dinheirinho, eu me fiz implante dentário que eu precisava, não pedi um pila para nenhum dos filhos, eu me virei, apesar de que eles podem, eles estão muito bem né (+) mas eu me viro, eu meto a cara sabe o que que é, Deus me deu um nome (+) e uma face, são duas coisas que tu não esconde (+) então, com essas duas coisas, eu faço tudo o que eu preciso, tu não acha?

P claro, eu concordo com a senhora, a senhora se sente uma pessoa livre?

E5 sim

P porque?

E5 porque, olha, eu tenho a minha liberdade para tudo, eu vou lá no banco, eu recebo/eu tiro do banco eu tiro o que eu quero tirar, eu vou no mercado eu compro o que eu quero, eu saio a hora que eu quero volto a hora que eu quero, eu como o que eu quero e eu bebo o que eu quero, eu não tenho ninguém que me prive de NADA [...]

P e a senhora acha que essa liberdade que a senhora diz que tem (+) a senhora acha que ter informação e ter conhecimento ajuda a senhor a ter mais liberdade?

E5 com certeza né [...] eu acho isso pelo seguinte, porque:: só um exemplo, se eu não tivesse informação de vir pro CATI que é uma pessoa/que é um espaço que é de idoso, eu ia onde? E meter no meio de gente jovem? Pegava muito mal pro meu lado né! (risos) [...] o que que iriam dizer: o que que essa idosa veio fazer no meio de nós? Então eu acho que assim, cada dia é um passo que a gente dá para frente, se tu está numa escada vai pra cima! Né? Você estudou para chegar onde você estar, você esteve que trabalhar muito, se virar muito, né? Você teve que estudar muito, sofrer muito, passar fome, passar frio, porque muitas vezes tu está na sala de aula tu está com fome mas não pode fazer um lanche ali, tem que esperar a hora certa, então eu acho tudo, assim (+) na vida tudo é importante, tá? É só saber viver!

P agora eu vou perguntar o que que o CATI significa pra senhora (+)

E5 ai, pra mim, o CATI é uma coisa muito boa!

P a senhora gosta de estar aqui?

E5 eu gosto!

P fez muitos amigos aqui?

E5 sim, aqui me dou com todo mundo

P e a senhora acha que:: os amigos que a senhora faz aqui, eles ajudam a senhora a ter mais conhecimento? Eles trocam/

E5 lógico, aqui dentro todo mundo fica sabendo de tudo rapidinho! olha, eu tenho uma coisa pra te dizer, dezesseis anos de Florianópolis, porque aqui é região de Florianópolis né, eu só encontrei uma pessoa que não gostou de mim porque eu sou gaúcha [...]

P então a senhora acha que os amigos que a senhora faz aqui no CATI ajudam a senhora e com a informação?

E5 E MUITO! E muito! [...]

P e na comunidade da senhora como que a senhora participa lá no bairro da senhora?

E5 olha, o kobrasol é uma cidade:: (+) eu sempre morei entre kobrasol e campinas, entre ali eu acho que dá mil metros, mil e duzentos mais ou menos, eu sempre morei ali nesses dezesseis anos, então não posso fazer nada errado né querida porque senão pega mal pra mim né? Todo mundo me conhece! (risos)

P a senhora participa da igreja?

E5 sim! [...] eu não me nego para ir visitar um doente, pra ajudar uma pessoa! [...]

P cidadania significa a gente saber dos nossos direitos, dos nossos deveres, saber das leis, né, que o idoso tem muitas leis né, não sei se a senhora conhece/

E5 eu não conheço muito não, referente a isso (+) quer ter um exemplo, agora, dentro do ônibus, que me revoltou muito, porque uma moça nova, ela estava sentada no lugar de uma pessoa idosa (+) e a minha vizinha, que eu moro no primeiro andar ela mora no outro, com oitenta e três anos, ela veio toda a avenida central do kobrasol, desde lá do viaduto até a última parada da avenida do kobrasol, da central, DE PÉ (+) porque tinha uma moça sentada ali, bem nova, e eu disse pro cobrador manda ela levantar e dá o lugar para a dona [nome suprimido] que ela tem oitenta e três anos, e eu sei os problemas de saúde da dona [suprimido], e ela me respondeu assim que ela pagou passagem, digo então se pagou passagem que passe para trás! Que eu não fiquei de pé ali na frente porque eu tenho dois cartões, né? (+) então, tu acha que isso aí não revolta? (+) entrou uma outra senhorinha que se não tem oitenta e três está pertinho, cabecinha branca (inaudível), a mesma coisa! Como é/escuta, aquele orgulho (+) que essa moça se sentiu sentada aí, ah pagou passagem, se pagou passagem tinha/ela tinha que passar pra trás, que atrás tinha lugar, e dar o lugar para quem tinha mais idade do que ela, ela acha que não chega lá? E ela/se conte feliz se ela chegar lá com a/assim como a dona [nome suprimido], a dona [nome suprimido] mora sozinha [...]

P para a senhora, o que é exercer a cidadania? Saber dos direitos e deveres, para a senhora o que significa?

E5 olha, pra mim significa (+) a::/assim, uma alegria! Saber que o idoso antigamente, uma pessoa quando tinha 50 anos ela era considerada velha, todo mundo tinha o direito de chamar VELHO, tá (+) achava que tinha que por um lenço na cabeça e pegar um terço na mão e::: ficar rezando esperar morrer, hoje NÃO, hoje o idoso tem muitos direitos e tem muitos deveres ainda a cumprir

Paham, e a senhora acha que a informação e o conhecimento ajudam a senhora a saber desses direitos e deveres?

E5 eu estava te falando que eu quero aprender cada dia mais, as oportunidades que vem (+) eu agarro assim! [...] as oportunidades que eu tiver eu agarro com unhas e dentes! (risos), né? Porque::: eu acho que a gente não deve se acomodar (+) porque eu vejo (+) sábado e domingo eu quase não saio, ah mais eu, ó::: eu estou sempre cheia de dor, mas também eu deito na cama ou deito no sofá (+) ainda mais se chove, eu chuva eu não gosto (risos) (+) não porque aí pega coluna pega tudo né, e daí eu acho::: (+) bom, agora eu não sei que dia meu filho vai me trazer um notebook para mim, esse que foi pro Japão (+) eu quero aprender, eu estou com os dedos meio duros por causa da artrose, mas eu vou aprender, tá? Porque que todo mundo sabe lidar com internet e eu não posso? Hum? O meu neto, com nove anos, veio me ensinar, vó tu faz assim, tu mexe assim, tu mexe assim, com nove anos! [...]

P a senhora gostaria de falar mais alguma coisa?

E5 Não... Eu já te expus tudo!

TRANSCRIÇÃO E6

P Qual é a importância que o senhor dá para o conhecimento na vida do senhor?

E6 e:::u acho assim::: a importância que hoje eu me sinto, assim::: um::: curso que eu fiz lá em::: em passo fundo MULTIPLICADOR né, eu acho da importância de ser um multiplicador e já estou praticando assim né, com as pessoas e de vez em quando eu dou uma::: uma palestra e participo de congresso, muito congresso, simpósio, não só aqui como já participei em vários::: vários lugares né, em Brasília, Belo Horizonte, Rio de Janeiro, Espírito Santo, Goiânia::: tudo esses lugares eu já participei de::: (murmúrios) então eu gosto de participar para mim poder ajudar a::: a impulsionar o outro assim (+) hoje por exemplo assim, eu sou um::: (+) eu não critico a política, eu sou um crítico da política, entendesse? [...] o pessoal tão votando por::: por questão de humor,

humorismo aquele, tem coragem de eleger uma pessoa daquela ali, que ele:: (+) ele não tem embasamento político nenhum, não tem ideologia, não tem nada/simplesmente ele é eleito porque o outro que é oportu/oportunista nista quer:: (+) a:: barganhar aquilo ali, entendesde? Então isso aí não é bom, entendesde? (+) então aí é onde nada/aí é onde a coisa em vez de progredir ela vai regredir (+) entendesde?/em vez de progresso é regresso/então a gente fica meio triste/como eu tava conversando com uns colegas aqui que:: (murmúrios) umas pessoas mais entendidas das coisas né [...] então nós estávamos conversando, em vez de progredir vai regredir, e isso deixa a gente muito triste, triste porque a gente vê a juventude/não to falando a juventude meus filhos, mas a juventude em geral, de uma maneira em geral, a gente quer ver a juventude num outro patamar/como aquele curso que eu faço também hoje na universidade (murmúrios) é um curso do:: da:: da terceira idade, é o futuro da terceira idade, o futuro a terceira idade do futuro agora, entendesde? Já faz aquele projeto aquela::/aquela:: aquela âncora do futuro (+) porque o futuro é (a casa) de vocês já pra um outro futuro, entendesde? Então é isso que a gente encara [...]

P bom, quando o senhor:: no dia-a-dia, sente que falta conhecimento para alguma coisa, ou/

E6 eu me sinto ainda que falta conhecimento! Principalmente conhecimento da vida, das pessoas (+)

P o senhor acha que sente?

E6 acho/

P então onde é que o senhor procura?

E6 eu busco

P onde? [...]

E6 ah eu vou buscar conhecimento com os que conhecem melhor do que eu, assim eu::/eu vou procurar um:: uma pessoa estruturada pra me passar ideias, discutir ideias, debates: (+) aí eu vou num professor universitário, participo de muitos encontros, as vezes assim e coisa/então eu busco ASSIM [...] eu busco isso mesmo

P Entendi::: e::: bom, a minha próxima pergunta é sobre liberdade, o senhor se sente uma pessoa livre?

E6 LIVRE em que sentido que você fala, assim?

P em qualquer sentido! (+) pra poder, realmente, ter autonomia para fazer o que quer/

E6 não sinto ainda bem livre (risos) apesar de que sinto/tenho aquela liberdade, muita coisa né, mas a gente ainda não se sente muito livre porque a gente ainda sente muita pressão de:: (+)

P ma::s quais são as pressões que o senhor::: que o senhor (+) sente, assim

E6 as pressões psicológicas [...] das pessoas, é, das pessoas a gente vê (+) psicológica [...] eu vejo só com o coração (+) outra coisa que eu também sou assim/que eu vejo muito ainda, que nós temos ainda é o egoísmo (+) eu, se eu conseguir pra mim o resto é que se dane (+) eu sou/eu posso, o outro que se::/então a gente tem que se acostumar a:::

P muito individualista a nossa sociedad/

E6 MUITO individualista/individualização isso é MUITO RUIM, muito ruim é horrível, as pessoas muito não sabem dividirem (+) esses dias eu tava vendo/eu estava estudando aqueles negócios das cooperativas né/para uma cooperativa funcionar como é que tem que funcionar a::/qual a proporção de uma cooperativa, né/se a pessoa não dividir ela não funciona

P a generosidade tá em falta hoje né?

E6 tá em falta, agora você falou uma coisa que eu já ia falar isso, está muito em falta (+) a gente sente/eu sinto isso aí, eu por exemplo/pela idade que eu tenho, né, é que você hoje é jovem, já está com:: (+) mas a gente vê que falta (+) aí:: o:: outra coisa também que falo assim a:: é a:: discriminação, a desigualdade, ainda existe muito (+) discriminação não é só discriminação de::: contra o índio, contra negro, contra nada assim, é em geral as pessoas já tá discriminando as outras (+) é:: eu sou assim/eu não sou/sou contra esse negócio de discriminação de todo jeito (+) e eu não/as vezes até na aula de dança a gente nota (+) a gente nota essas coisas, que eu tenho observado/que eu sou uma pessoa que/eu aprendi aquela história do observador né, que as vezes eu viajo assim como observador né, e justamente foi daquilo que eu aprendi né, nos cursos que eu fiz, aí eu aprendi o que é o papel de um observador, né, então aqui eu observo muita coisa assim/a gente tá aqui tá ali tá notando muitas coisas que a gente tá vendo ali/que não é certo aquilo ali, né/mas a gente observa psicologicamente aquilo ali como estão funcionando (risos)

P entendo o que o senhor está falando (+) e o senhor acha que:: ter conhecimento ajudaria o senhor a ser uma pessoa mais livre? [...] e porque o senhor acha isso?

E6 eu acho que ajudaria porque aí eu teria mais embasamento, entendesse? Mais embasamento, esse que eu acho que ainda falta pra mim (+) com todo o que eu aprendi, que eu vivo aprendendo, que eu busco, ainda acho que falta (+) eu acho que ainda falta muita coisa pra mim, acho que ainda to no meio/não sei/acho que não cheguei da metade do caminho ainda (+) do que eu gostaria de (+) mas mesmo

assim eu fico contente, você vê que não to com aquela::/aquela coisa assim de::: descontente, ainda fico contente entendesse, com o pouco que eu consegui (+) entendesse? Eu acho que deveria conseguir mais (+) eu acho que eu deveria ser uma pessoa que poderia estar ajudando melhor ainda (+) contribuir melhor [...] não consegui ainda alcançar esse objetivo ainda, de contribuir mais ainda como deveria né (+) olha eu acho que a gente não vai contribuir pela totalidade mas a gente contribui da melhor maneira possível, né? [...]

P e sobre esse grupo de convívio, o que que ele significa pro senhor?

E6 ele já significa uma:::/já significa/ já significa uma/bastante coisa já/é um avanço

P o senhor gosta de estar aqui?

E6 gosto

P o que que ele::: ajuda na vida do senhor?

E6 ah ajuda porque aqui eu desenvolvo mais, eu [...] vou conhecendo as pessoas (murmúrios) aqui tem uma::: é uma diversificação de pessoas, né, que eu conheço de pessoas aqui que é ex piloto de aeronave::: é::: tem pessoas que é::: como é que chama? Que já tem experiência, assim::: que::: longo, de outros estados, do rio de janeiro, de outros lugares, assim (+) nós temos aqui::: pessoa que é médico homeopata/então a gente discu/eu converso muito com essas pessoas então eu gosto de dialogar com eles

P o senhor acha então que a amizade que este grupo proporciona dá mais conhecimento para o senhor?

E6 dá (+) dá mais conhecimento (+) eu me intero muito com eles disso aí, entendesse? Né? E é bom pra mim::: interagir com os outros, com outros que tem menos conhecimento do que eu (murmúrios) é com esse objetivo

P é isso o que eu chamo de generosidade! (risos) não querer apenas absorver o conhecimento

E6 não pra mim/o que eu estou fazendo não é pra mim é como eu estou te dizendo se um:::/um número mínimo fizesse uma coisa mais::: (+) a generosidade é uma coisa muito interessante [...] absorver pra poder:::

P multiplicar com o senhor falou/

E6 multiplicar, é, eu sou multiplicador! [...] lógico, não vamos multiplicar cem por cento, mas pelo menos uma parte já é uma grande coisa pra gente [...]

P fale um pouco sobre como o senhor participa da comunidade do senhor (+) bom, o senhor me falou que faz parte de um conselho né?

E6 conselho, de saúde

P Ah::: daqui de São José?

E3 São José!

P o que o senhor faz lá?

E6 e/ou:: hoje eu sou presidente do meu núcleo lá que é o:: local, lá, do nosso posto de saúde né, e:: fa/faço assim (+) eu busco as informações com as/a::/as vezes até com o usuário mesmo né, a pessoa que usa ali/o usuário/a pessoa que usa (+) eu:: busco as informações com eles assim e converso/peço pra eles uma explicação do que que é que ta acontecendo o que que é que ele não tá achando certo/o que ele concorda o que que ele discorda (+) eu peço assim::: crítica, SUGESTÃO (+) tudo isso eu peço, entendesse? Fazemos a reunião com/ali:: com:: com as pessoas/convido alguém da comunidade que estiver interessado/convido todos/mas lógico a gente sabe que não vai todos/vai alguns né:/os interessados pra gente discutir com::: com algumas pessoas que trabalham lá (+) que o caso a coordenadora do posto/do posto lá/nosso né (murmúrios) e::/e alguns funcionários também, né (+) algum prestador de serviço ou funcionária, então a gente muito discute isso aí pra ver o que que/qual é a viabilidade para melhorar [...] e daquilo ali eu tiro e levo lá pra:/pra a instância maior que é a secretaria da saúde (+) lá tem a reunião tal tempo, tal secretário, eu vou lá e levo/e independente de/eu não tenho partido político/independente de partido que ele esteja eu vou lá (+) e aquele é institucional/é uma coisa institucional, entendesse? É institucional então pra mim independente de partido

P Entendo, e::: bom, cidadania significa a gente saber dos nossos direitos, deveres/

E6 mas é lógico é, deveres e direitos, OBRIGAÇÕES (+)

P é:: também saber das leis também/que o idoso tem muita lei né,

E6 é/

P o senhor acha que::/

E6 ainda não avançou ainda! (murmúrios) vai falar uma coisa que eu::/ainda to batendo a cabeça que ainda não avançou é:: por isso que quando nós estamos no idoso do futuro (+) eu tava discutindo lá nas:::/lá na federal, lá no curso que eu estou fazendo (+) idoso do futuro sim, mas só que nesse que nós estamos ainda não avançou/que me pertence né/ainda não avançou, e ainda falta muita coisa ainda, a gente vê que está faltando muita coisa (+) e isso aí a gente tem que trabalhar com outras/com outros, assim (+) e:: deixa eu ver/quer ver uma coisa [...] ali tem uma placa que está escrito: pra:: cadeirante ou idosos né? Tem muito lugar que tem isso né (+) no supermercado, no shopping né, nesses lugares tem (+) então eu quando não era idoso eu não podia estacionar ali aquilo não era pra mim (+) eu tinha aquela CONSCIÊNCIA, entendesse? Aí esses dias eu estava eu e minha esposa

saindo do supermercado e tinha um carro estacionado do lugar de:: idosos mesmo, né? Tem/tenho/ando já tenho aquele::/a gente já tem aquela licença hoje, né? Que a gente tira é justamente para usar aquela:: sabe né, aquele::/aquela licença que a gente usa, especial (+) então eu tava/aí tinha uma caminhoneta estacionada ali era dois jovens que saíram dali, um casal! (+) caminhoneta de luxo, tudo, no lugar do idoso/falei hey, isso aí é falta de consciência né! Olha o tipo de pessoas que estão embarcando no carro/não era um João ninguém qualquer, não era (+) então são essas coisas

P é a falta da generosidade que a gente estava conversando/

E6 JUSTAMENTE! E tinha outros lugares, mas eles estacionaram ali que ficava mais perto, aquelas coisas ali/tinham outros lugares

P uhum:: e o senhor acha que tendo informação e tenho conhecimento ajudaria o senhor a ser mais cidadão?

E6 eu acho que sim (+) muitos e muitos

P porque que o senhor acha que sim?

E6 ajudaria porque eu teria muito mais::: é::: visibilidade para atuar em cima daquilo ali, entendesse? Por isso que eu busco sempre

P e o senhor gostaria de falar mais alguma coisa sobre tudo o que a gente conversou? [...]

TRANSCRIÇÃO E7

P então:: é/qual é a importância que o senhor acha que o conhecimento tem na vida do senhor? [...]

E7 é MUITO importante, é essencial: (+) porque:: se a gente não tiver um pouquinho de conhecimento né, fica MUITO difícil eu acho que é muito importante

PAham:: bom, sobre as necessidades do dia-a-dia do senhor, o senhor acha que as vezes sente que falta conhecimento ou informação para algumas coisas assim no dia-a-dia do senhor? [...] sobre leis, sobre direito::

E7 essas partes aí eu já tenho um pouco mais de dificuldade: porque a gente nunca é esclarecido né? A gente vê muita televisão (+) mas acaba:: aquilo ali passando (as vezes) por cima e a gente não/né? E nem tudo aquilo que a gente vê ali se consegue né? Então isso aí é/acho que não é só eu não, acho que muita gente que ainda tem (+) dificuldade

P sim, com certeza:: (+) e quando o senhor precisa de conhecimento e de informação sobre alguma coisa, onde que o senhor procura?

E7 quando eu quero informação? Dependendo do tipo de informação as vezes eu vou na internet procurar, né? As vezes eu vou ali na internet e

procuro (+) e... depende assim, a coisa mais básica né? As vezes um negocinho da prefeitura, as vezes/né/uma coisinha eu procuro assim (+) mas, dependendo de outras informações:: (+) se eu não vejo na televisão ou as vezes conversando com minha mulher em casa ou não sei de alguém alguma coisa (+) fica batido, passa batido

Puhum, entendi:: (+) o senhor se sente uma pessoa livre?

E7 ME SINTO! [...] hoje na idade que a gente vive, eu acho que tem que ser assim, é:: a pessoa não pode estar segurando muito o outro porque segurar não dá certo/a gente tem que ficar mais livre, de vez em quando dá assim:: né? Mas ela me solta/me solta (+) bem que eu sou assim, eu venho aqui no CATI também né, as vezes meus colegas dizem pra mim, o [nome suprimido] vamos no maré alta? Eu disse não, não vou (+) eu só venho no CATI aqui, tenho uma porção de amigo/amiga aqui também, tenho uma porção de colegas né, amigo entre aspas é colega né, da gente, que eu me dou bem com as pessoas, que eu sou muito de fazer amizade, to sempre brincando com todo mundo e tal, e então, mas eu vou e fico aqui [...]

P e o senhor acha que:: saber ler, saber escrever, ter conhecimento, ter informação, ajudaria o senhor a ser mais livre?

E7 é, ajuda sim (+) ajuda (*inaudível*) até mesmo sobre a responsabilidade da gente né? Porque a gente através de/de/de mais conhecimento sabe até onde a gente pode ir e até onde a gente não pode ir, né? (+) as vezes a gente erra, as vezes a gente peca por um/é:: sei lá, o ser humano né, é meio::/meio frágil, né? Então assim um pouquinho mais é sempre bom

P que bom (+) e:: me fala um pouco sobre o que o CATI significa para o senhor

E7 MUITO (+) o CATI para mim é:: tudo assim/é:: depois da minha casa é um/um:: outro lar

P ah é? O senhor faz muitos amigos aqui?

E7 muito muito (murmúrios) se chegar e perguntar ali na sala quem conhece o [nome suprimido] todo mundo conhece, entendeu? (risos) [...] eu não saio daqui, eu to aqui segunda terça quarta quinta e sexta, todo dia eu passo por aqui (+) então eu gosto, me ajudou a viver (+) porque eu sou uma pessoa assim:: é:: sou meio depressivo ao mesmo tempo/ eu não posso dizer que eu tenho depressão/não tenho/entendeu, mas é:: eu sou do tipo de pessoa que não consigo ficar muito sozinho, eu tenho que estar no meio de gente que gosta de brincar, de fazer farra, de estar sorrindo (+) vamos no jantar dançante, até outro dia fomos aqui num::: convidei meus amigos, né (+) aí foi eu, minha mulher, foi mais uma mulher de um cara aqui, mais um amigo, a gente foi, fomos num jantar

dançante, então a gente faz amizade, né? Lá eu vivi sempre lá no meu bairro no grupo de casais, junto com os casais, então depois eu fiquei tocando na igreja/violão na igreja que eu aprendi e comecei a tocar lá, então eu sou um:: tipo de pessoa assim, né, eu tenho/ e o CATI pra mim, (murmúrios) é tudo, depois da minha casa, é a minha família é claro né, e eu acho que o CATI é o::/essencial, é uma coisa que veio:/veio certinho pra mim na medida certa.

P que maravilha (+) e o senhor acha que os amigos que o senhor faz aqui no CATI, é:: (+) o senhor troca muita informação, com os amigos aqui?

E7 geralmente trocamos, a gente troca/geralmente a gente troca

P eles ajudam o senhor a ter mais conhecimento?

E7 ajudam, ajudam (+) eu tenho pessoas aí, amigas inclusive, né, as vezes conversamos sobre a história da gente [...] eu tenho amigos aqui, entendeu? pessoas que já tem experiência de vida assim [...] eu tenho umas amigas aqui, pessoas assim, que estão sempre boas de informação pra mim [...] então, coisas boas eu levo, levo muita coisa boa [...]

P me fala um pouco sobre como o senhor participa da comunidade do senhor

E7 [...] eu fui um dia na missa me viram cantando gostaram de mim, me convidaram, comecei a participar, depois fui participar do grupo de casais, participei por catorze anos, depois lá (murmúrios) eu comecei a tocar violão nas missas, então já toquei sábado agora numa festa, agora tem a primeira comunhão vou ter que tocar de novo, vou amanhã que é renovação de batismo, não sei se tu é católica, e depois domingo tem que tocar na eucaristia (+) e:: então participo bastante, já fui ministro da eucaristia e deixei porque:: eu fazia muita coisa/muita coisa/era muita coisa pra mim né (murmúrios) mas sou bem/hoje eu sou um pouco menos participante/e agora/e lá/lá também tem um grupo de idosos né, tem dois grupos, um eu só participo, vou mais para passear, tem o outro eu sou o tesoureiro do grupo, então eu estou sempre mais junto, todas as quartas-feiras eu to lá (+) então hoje eu sou, como eu digo, um pouco menos atuante, mas (+) sempre quando tem festa na igreja me chamam pra eu ajudar, naquele negócio de bingo, naquelas coisas tudo né, então eu sou/sempe bem atuante, né

P uhum::, bom, cidadania significa participar da vida em comunidade, cidadania significa saber dos direitos né, cidadania significa saber dos deveres né, como no caso do senhor que é idoso tem muitos direitos que as vezes como o senhor falou, nem sabe né (+) como o senhor acha que ter conhecimento e ter informação ajudaria o senhor nisso, a ter mais cidadania?

E7 se me ajudaria? Ajudaria né, eu acho que ajuda né

P porque o senhor acha que (+) ter informação e ter conhecimento ajudaria o senhor a saber dos direitos, saber dos deveres e exercê-los?

E7 é: como que eu vou te explicar (+) é:: eu acho que ajuda porque se a gente tem conhecimento de determinada (murmúrios) lei né, que tem aí que favorece a gente/tipo assim lá tem uma vaga (murmúrios) de idoso é minha né, se tem uma vaga eu to chegando é minha/é ter uma pessoa/ se você chegar lá pra estacionar eu não vou brigar com você também, mas vou olhar pra você assim, (murmúrios) vou dizer essa vaga não é minha é dele, né? Então eu acho que é um direito meu mas eu não brigo por isso também por isso não/igualmente assim eu não vou lá não no ônibus assim ó/ah vou embarcar na porta da frente do ônibus porque eu tenho direito, não, essas coisas eu não, não/igual num banco também, eu vou num banco eu pego a ficha/a ficha de:: terceira idade, ou pego outro também, pra mim tanto faz também, se chega uma senhora ou:: uma pessoa jovem com pressa e chega e diz pra mim to com uma pressa, tenho que::/você vai que depois eu vou, eu sou assim, entendeu (+) não sou muito preocupado com essas coisas não

P Então o senhor acha que o conhecimento ajudaria o senhor a:: a saber dessas leis e poder::/

E7 é , é, respeitar os outros também né, porque as leis também que favorecem a gente também/também:: ela também ajuda a gente a respeitar os outros também (+) não é o idoso também:: não é o dono da lei, de tudo também né, acho que vocês tem tanto direito também/porque vocês já pra mim assim ó (+) igualmente num banco, vocês são jovens, tem que trabalhar, você tá aqui, amanhã tá lá, tem que trabalhar, (murmúrios) tem a vida corrida, a minha pode ser um pouco mais devagar, então:: não precisava né, eu acho que lá no banco poderia ter um banquinho pra pessoa sentar/pro idoso sentar pra não ficar em pé, mas não precisava também ter uma ficha pra ele/a menos que estivesse doente (+) quando eu fiz cirurgia um dia eu cheguei no banco aí eu precisava de ir na frente, porque eu tava me sentindo mal ali, aí tudo bem, mas quando a gente tá bem como eu estou agora não custa nada ficar esperando no banco (*inaudível*)

P o senhor gostaria de falar mais alguma coisa?

E7 não [...]

TRANSCRIÇÃO E8

P sobre a importância do conhecimento na vida do senhor... o senhor acha que é importante?

E8 eu acho que a pessoa tem que ser (+) conhecimento quer dizer atualização né? Tem que estar atualizada:: senão tu fica perdido/claro/é como eu disse, eu não gosto de computador! Mas eu tenho que saber operar um computador/mas não gosto, por causa do meu ego né, mas a pessoa que fica parada no espaço assim ó (+) ela deixa de viver! Certo, ela tem que estar se atualizando, em todos os sentidos (+) é na alimentação, é na conversa é:: no conhecimento (+) tem que estar se atualizando (+) ó eu tive um infarto como eu disse pra ti há sete anos atrás, mas não me entreguei/tive uma depressão/TIVE uma depressão que eu não quis mais viver entendesse? Mas já passei dessa fase/ é normal a pessoa que tem problema cardíaco é obrigado/mas graças a Deus agora eu tenho:: tenho prazer de viver, gosto de me comunicar, não distingo credo, cor, raça, entendesse? Eu falo com qualquer pessoa (+) agora respeito as pessoas para ser respeitado, isso é fundamental né, se eu quero que me respeite eu tenho que dar o respeito (+) então eu procuro não dar brecha pro cara fazer zombaria comigo porque:: eu me conheço, então eu não dou brecha/e se tu não der brecha o cara nunca vai te:: (+) né?

P e:: me conte um pouco sobre as necessidades do senhor do dia-a-dia/ as vezes o senhor acha que sente falta de conhecimento para alguma coisa do dia-a-dia, como por exemplo, pra saber de uma lei, ou para saber algo sobre saúde, ou até mesmo sobre alimentação/ o senhor acha que as vezes sente falta de conhecimento no dia-a-dia?

E8 olha, as vezes eu sinto assim quando eu não entendo as coisas que eles falam, entende? se for pra te falar a verdade não é demagogia não, mas não, porque:: a pessoa que assiste televisão, jornais e tal/lê algum jornal/que as vezes eu leio algum jornal né/assim uma vez ou outra/a pessoa indiretamente está se:: está se informando/ta se:: ta se atualizando, entendesse? É claro que:: que se tiver uma/ tem muitas leis aí que eu:: que até por sinal eu sei/ eu digo cara vai lá que ó, que o caminho é esse, entendesse? Que a gente vê falar, lei tal, foi aprovada isso, assisto muito a tv senado, entendesse? Que ali é onde é aprovado as leis e tal eu já sei o que que estão aprovando, o que que estão desaprovando tal tal tal/então eu:: praticamente eu:: não quero dizer que sou um expert em lei (+) mas alguma lei a gente entende, os direitos da gente, né?

P Uhu::m e:: quando o senhor precisa de informação e de conhecimento, onde que/onde e em quem que o senhor procura?

E8 geralmente, dependendo do assunto, eu procuro a pessoa ligada a aquele assunto/vamos supor/se é problema de saúde é o médico, ou é de lei é o advogado (+) se é um problema de/de arquitetura vou procurar

um engenheiro, cada um na sua área (+) cada macaco no seu galho né (risos)

P exatamente! E:::/

E8 se é literatura, vou procurar uma:: uma pedagoga! (risos) não é verdade?

P ou uma bibliotecária! Como é o meu caso/

E8 é::: pode ser também uma bibliotecária exatamente é (+) pô então fica chateada eu dizer que eu não gosto de ler né

P não não!

E8 me entreguei

P não, mas e::: se informar não significa necessariamente ler né?

E8 é::: não mas eu leio assim/leio alguns livros uns negócios interessantes eu leio assim/ó esses dias eu li/prá dizer que eu li/eu li uns dois livros/bom até por sinal, aquele::: até por sinal me:: me indicaram meus amigos disse ó tu lê esse::: secret/sécret/segredo/ o segredo eu li esse livro achei bem interessante, SÓ pra saber o óbvio/tudo o que fala ali é o óbvio, tudo o que quiseres ser na tua vida tu pode ser, é só tu mentalizar EU CONSIGO e Deus vai me ajudar

P sim, são as boas mentalizações na vida/

E8 exatamente/

P a mente ela:: ela tem um poder incrível

E8 ela tem um poder, a mente é fora do sério/é a parapsicologia que vai ser explorada/qualquer dia nós vamos se conhecer só através da mente, não precisa de televisão não precisa nada/tu queres falar com a tua irmão tu já está mentalizando aqui ela já está recebendo lá onde ela estiver

P (risos) quem sabe um dia a gente chega lá

E8 é::: não demora muito vai acontecer isso

P espero estar viva para presenciar

E2 tu vai estar, eu não (risos) [...]

P o senhor se acha uma pessoa livre?

E8 eu? (+) eu sou livre

P porque? porque o senhor acha que é livre?

E8 eu vou onde eu quero (risos) faço o que quero (+) faço o que quero entre aspas né?

P e o senhor acha que: saber ler, saber escrever, ter conhecimento ajudaria o senhor a ser uma pessoa mais livre?

E8 eu acredito que sim né, que o cara que tem cultura ele vive melhor do que o cara que::: sem cultura, né (+) não é verdade? O cara que estuda, que lê, que sabe escrever/ele:: ele desempenha melhor do que

aquele que:: não sabe nada, que só sabe pescar, ou só sabe capinar, é um cara que tem:: a visão né (gestos demonstrando mente limitada)

P isolada (+)

E8 não é verdade? Não tem como expandir né, que não tá: o conhecimento dele nã/não deixa, não dá, né: (+) você pra conversar com uma pessoa você tem que saber alguma coisa né (+)

P é verdade

E8 eu to falando contigo, pois é, a gente tá trocando vários assuntos já::/já abordamos aqui né, se é um cara que só sabe/só entende de pescaria ou de olaria/alguma coisa ele só sabe falar na área dele (+) aquilo ali ele desempenha bem, agora os outros ele:: ele não leu, não pesquisou, né?

P uhum:: então o senhor acha que o conhecimento ajudaria a ser mais livre?

E8 toda vida (+)

P que bom, e:: me fale um pouco sobre o que o CATI significa pro senhor

E8 eu pra mim o CATI aqui (+) vou te falar a verdade (+) é o local assim, que eu uso para fazer um lazer, fazer aquilo que eu não faço em casa né, que eu tenho preguiça/alongamento (+) e:: indiretamente ajudar muitas pessoas aqui dentro

P uhum:: o senhor faz muitos amigos aqui?

E8 tenho bastante amigo

P e o senhor acha que os amigos que o senhor faz aqui ajudam o senhor a ter mais conhecimento? O senhor troca muita informação com eles?

E8 não, pra te falar a verdade não, a maioria aqui é bitolado, entendesse? Só quer saber de jogar/jogar/jogar/jogar (+) muito egoísmo (+) eu tentei assim aplicar uma::s (+) umas ideias minhas, entendesse? A gente:: a gente é idoso mas a gente:: a gente tem aqueles ideais né? Vamos supor, se eu estou numa sala de jogo né, to jogando ali/eu jogo, faço um dominozinho, uma canastrinha e tal (+) aí:: tá jogando em quatro tá? Daqui a pouco já chegou mais dois (+) então eu acho que (inaudível) assim ó, acabou, aqueles dois/agora vamos dar lugar pra dois jogarem (+) não existe isso aqui (+) existe é de marcar por telefone, chegar aqui e sentar uma hora da tarde ficar até as cinco horas sem dar lugar para as pessoas (+) eu acho isso aí egoísmo (+) por isso que nessa parte eu pouco frequento aqui, eu já chamei atenção e tudo, mas nã/não adianta querida (+) o:: isso aí é egoísmo, isso aí não pode acontecer, tem que ter mais:: (+) coleguismo aqui, mas não, não existe isso, quer ver tu vem um dia a tarde aqui, pra ver se não tá o que estou te falando (+) tu vai ver que é as mesmas pessoas jogando no mesmo horário sem ceder

um passo para outras pessoas (+) que eu acho errado isso aí (+) isso aqui é pra todos, não é só pra um, não é? Então é por isso que eu pouco venho aqui pra:: só venho três vezes por semana para não me incomodar, entendesse? Pra não chegar e:: é/pô, o cara é intransigente:: mas eles se marcam por telefone aqui:: a tal hora lá, aí fica aí até as cinco horas sem dar/as vezes chega pessoa que aqui/aqui pega um monte de pessoas aqui, comporta um monte de gente, dá mais de duzentos idosos aqui por::/por semana (+) então porque que só quatro/oito/doze são quatro mesas/eles só que tem que ter lazer e os outros tem que ficar olhando ali/é errado isso aí

P a gente vive numa sociedade cada vez mais individualista

E2 exatamente

P as pessoas estão ficando cada vez mais individualistas

E8 então o que que eu faço (+) as terças e quintas eu vou lá na agrônômica/tem uns amigos meus/jogamos um dominó lá na agrônômica lá (+) que:: até por sinal fui convidado porque o seu [nome suprimido] que já faleceu tinha 92 anos aí o:: o sobrinho dele era o meu amigo disse/o seu [nome suprimido] o meu tio lá/nós jogamos um dominozinho/falta uma pessoa pra fechar as três duplas, pode/não/posso ir, faz dois anos que vou lá, aí jogava lá então:: quem perdia saía, mas um espírito de coleguismo né? Aí ele morreu, morreu mas continuou o jogo (+) agora morreu a esposa dele com noventa e cinco anos (+) aí parou agora resolveram retornar novamente (+) porque os próprios filhos da:: (inaudível) acho que vocês não tem que parar com aquilo ali (+) o pai e a mãe foram, mas o ambiente não pode parar, então vamos começar hoje/aí vamos lá jogar um dominozinho (+) então já combinamos diferente cada um leva um ingrediente pra fazer um café a tarde porque não tem graça só um bancar né/todo mundo/pô então vamos voltando a atividade, entendesse?

P que bom/lá o senhor vê que existe uma fraternidade [...]

E8 existe uma coisa natural né? Um cooperativismo, chama né? Já aqui não, aqui não tem jeito (+) um dia tu vem a tarde aí e só observa se não é como estou te falando (+) egoísmo não gosto disso

P é, a gente está tendo que reaprender a ser solidário/

E8 eu che/eu chegava a fazer isso aí pra chamar atenção/as vezes eu tava jogando ganhava duas partidas/porque eu jogo bem canastra, jogo bem dominó, pra ganhar de mim tem que fazer força, porque eu jogo:: eu conversando estou jogando, entendesse? E joguei duas partidas, ganhei, aí eu digo assim, o fulano, senta aqui no meu lugar, aqui ó EU GANHEI Ó pois os dois que perderam nem se mexem, mas eu dou o lugar, pra ver se educava né, mas não tem jeito [...]

P me fala como o senhor participa da comunidade do senhor, do grupo, do círculo de amigos [...] mas o senhor me falou que o senhor faz imposição de mãos, mas o senhor ajuda na comunidade do senhor, na cura né

E8 não, eu ajudo assim quando eu sou procurado, entendeu? No caso aqui no CATI, esporadicamente eu sou procurado aí eu eu::/eu não to indo, a coisa vem pra mim, e quando vem eu não posso correr né (+) ó eu tive lá no (+) já ouvisse falar no núcleo espírita ali da:: forquilha? Núcleo espírita/fica aqui no/ eu tive como voluntário ali quatro anos/cinco anos, mas não virei espírita (+) eu ia como voluntário pra ajuda a encaminhar as pessoas para tratamento e tal, e eles queriam fazer curso, tudo eu disse não, eu sou católico carismático, não quero misturar as coisas/eu to aqui como voluntário pra ajudar as pessoas/encaminhar para onde elas vão fazer tratamento [...]

P então o senhor colabora atendendo as pessoas que pedem ajuda pro senhor na comunidade?

E8 certo, apareceu:: não tem problema, eu to aí pra colaborar né (+) o problema vem e tens que ajudar!

P Uhum:: então, cidadania significa a gente saber dos nossos direitos, dos nossos deveres e exercer eles também né, o senhor acha que tendo conhecimento e informação ajudaria o senhor a exercer a cidadania?

E8 se tendo conhecimento? Eu acho que independe do conhecimento, a pessoa pode ser cidadão/ter cidadania sem conhecimento

P ah é? E porque o senhor acha isso?

E8 porque a cidadania o que que é/ é tu se::r como é que eu vou te explicar o que é a cidadania (+) exercer os teus direitos sem prejudicar aqueles/o direito dos outros (inaudível) termina quando começa os meus/então tem que respeitar isso aí/agora não quer dizer que o cara tem que ser um letrado pra exercer a cidadania, pode ser um cara que exerça a cidadania e não é letrado, concordas?

P concordo, sim

E8 porque a cidadania não quer dizer:: (+) as vezes tem um cara que:: que é muito/é mais cidadão, né, do que um cidadão que:: que tem cursos, PhD, tudo, não é (+) as vezes não ajuda uma pessoa que precisa, tá precisando lá, tá precisando de uma força lá, ele tá nem aí ó, isso aí é falta de cidadania, né?

P entendo, sim (+) o senhor gostaria de acrescentar mais algum comentário?

E8 não

APÊNDICE G –IAD1 (INSTRUMENTO DE ANÁLISE DO DISCURSO 1)

**INSTRUMENTO DE ANÁLISE DO DISCURSO 1 (IAD1):
CLASSIFICAÇÃO DAS RESPOSTAS POR QUESTÃO**

Pergunta 1.1 - Qual a importância do conhecimento (no sentido de informação) no seu dia-a-dia?

Sujeito	Expressões-chave	Ideias centrais
E1	<i>[...] eu gosto de assistir do jornal pra ver o que está passando [...]</i>	Concepção de que informação é importante para se manter atualizado
E2	<i>[...] a gente fica a par de tudo ali/se não a gente fica uma pessoa não sabe de nada não lê [...]então se a gente tá lendo um jornal ou olhando uma revista a gente já tá a par daquilo ali, fica mais esperta [...]</i>	Concepção de que informação é importante para se manter atualizado
E3	<i>[...]a começar pela saúde né/a gente ter conhecimento do que a gente sente e não sente [...]</i>	Concepção de que informação é importante para identificar doenças por meio dos sintomas
E4	<i>[...] conhecimento é tudo, você conversar com pessoas mais jovens, pessoas experientes eu acho que é tudo na minha vida [...]</i>	Concepção de que informação é importante para trocar experiências
E5	<i>[...] com o conhecimento, é sempre um passo maior [...] eu quero aprender muita coisa, [...]</i>	Concepção de que informação é importante para o aprendizado
E6	<i>[...] a importância que hoje eu me sinto, assim:: um:: curso que eu fiz lá em passo fundo MULTIPLICADOR né, eu acho da importância de ser um multiplicador e já estou praticando [...]</i>	Concepção de que informação é importante para trocar experiências
E7	<i>[...] porque se a gente não tiver um pouquinho de informação [...] fica MUITO difícil eu acho que é muito importante [...]</i>	Concepção de que informação é importante para desenvoltura nas situações que acontecem na trajetória de vida
E8	<i>[...] conhecimento quer dizer atualização né? Tem que estar atualizada:: senão tu fica perdido [...] [...] mas a pessoa que fica parada no</i>	Concepção de que informação é importante para se manter atualizado

	<i>espaço assim ó, ela deixa de viver! [...] tem que estar se atualizando, em todos os sentidos [...]</i>	
--	---	--

1.2 Me conte um pouco sobre suas necessidades do dia-a-dia. Você reconhece que sente falta de conhecimento para resolver algumas situações (problemas, demandas)?

Sujeito	Expressões-chave	Ideias centrais
E1	<i>ah, computador né, não tenho, não conheço</i>	Falta de informação para acessar tecnologias
E2	<i>[...] quando as pessoas estão conversando e eu não sei do que tão falando [...]</i>	As informações com linguagens complexas não são facilmente absorvidas, o que pode comprometer o processo de apropriação da informação
E3	<i>[...] principalmente as vezes quando a gente sente alguma coisa e não sabe o que que é [...]</i>	Falta de informação para reconhecer sintomas de doenças
E4	<i>[...] eu sinto falta porque não é muito esclarecida [...]</i>	As informações com linguagens complexas não são facilmente absorvidas, o que pode comprometer o processo de apropriação da informação
E5	<i>[...] principalmente no computador né, eu ainda não sei mexer, mas vou aprender [...]</i>	Falta de informação para acessar tecnologias
E6	<i>[...] eu me sinto ainda que falta conhecimento! Principalmente conhecimento da vida, das pessoas</i>	Falta de informação para sabedoria de vida/informação como meio de orientação de conduta na trajetória de vida
E7	<i>[...] essas partes aí eu já tenho um pouco mais de dificuldade: porque a gente nunca é esclarecido né? A gente vê muita televisão, mas acaba aquilo ali passando as vezes por cima e a gente não/né? E nem tudo aquilo que a gente vê ali se consegue né?</i>	As informações com linguagens complexas não são facilmente absorvidas, o que pode comprometer o processo de apropriação da informação
E8	<i>[...]as vezes eu sinto assim quando eu não entendo as coisas que eles falam [...]</i>	As informações com linguagens complexas não são facilmente absorvidas, o

	<i>[...] se for pra te falar a verdade não é demagogia não, mas não, porque::: a pessoa que assiste televisão, jornais e tal/lê algum jornal [...] a pessoa indiretamente está se informando/está se atualizando [...]</i>	que pode comprometer o processo de apropriação da informação Os meios de comunicação em massa proporcionam uma sensação de “satisfação informacional”
--	--	--

1.3 Quando você percebe que precisa de conhecimento (informação), o que você faz para encontrar, e onde procura?

Sujeito	Expressões-chave	Ideias centrais
E1	<i>[...] no médico né, no posto de saúde, no médico [...]</i>	Profissionais como fonte de informação para a solução de necessidades informacionais
E2	<i>[...] eu ligo a televisão, aí eu fico assistindo repórter, né (+) passo de um canal para outro, que tem aqueles programas (+) bom, que ensina bastante coisa pra gente né, isso assim que eu procuro [...]</i>	Meios de comunicação em massa como fonte de informação para a solução de necessidades informacionais
E3	<i>[...] com meu filho, com meu neto, aí eu pergunto pra eles, eles gostam de/aí eu tenho um neto que vai se ordenar padre ano que vem né, então ele sempre/ele gosta quando eu faço pergunta pra ele, e aí ele me dá a resposta que eu quero [...]</i>	Pessoas da rede de convívio como fonte de informação para a solução de necessidades informacionais
E4	<i>[...] as vezes eu converso com pessoas mais esclarecidas do que eu/porque eu tenho na minha família pessoas que se formaram, tem médico, tenho tenente, tem pessoas muito importantes que sabem melhor do que eu daí eu busco eles [...]</i>	Pessoas da rede de convívio como fonte de informação para a solução de necessidades informacionais
E5	<i>[...] ah mas eu/eu procuro me informar com pessoas! Eu sou uma pessoa que fala demais [...]mas eu/prá que que Deus me deu uma boca e uma voz? É pra ser usada ou não é? [...]</i>	Pessoas da rede de convívio como fonte de informação para a solução de necessidades informacionais
E6	<i>[...]eu vou buscar conhecimento</i>	Pessoas da rede de convívio

	<i>com os que conhecem melhor do que eu, assim, eu vou procurar uma pessoa estruturada pra me passar ideias, discutir ideias, debates [...]</i> <i>[...] vou num professor universitário, participo de muitos encontros [...]</i>	como fonte de informação para a solução de necessidades informacionais Profissionais como fonte de informação para a solução de necessidades informacionais
E7	<i>[...] dependendo do tipo de informação as vezes eu vou na internet procurar, né? As vezes eu vou ali na internet e procuro, e, depende assim, a coisa mais básica né? [...]</i>	Internet como fonte de informação para a solução de necessidades informacionais
E8	<i>[...] geralmente, dependendo do assunto, eu procuro a pessoa ligada a aquele assunto/vamos supor/se é problema de saúde é o médico, ou é de lei é o advogado, se é um problema de/de arquitetura vou procurar um engenheiro, cada um na sua área, cada macaco no seu galho né [...]</i>	Profissionais como fonte de informação para a solução de necessidades informacionais

1.4 Liberdade significa agir por si próprio, ter independência e autonomia. Você pode me contar se você se sente livre e como é esta sensação? Você acha que saber ler, escrever, lhe ajudaria a ter liberdade, saúde, lazer? Pode me dizer como?

Sujeito	Expressões-chave	Ideias centrais
E1	<i>[...] é porque a pessoa que não sabe ler [...] é o mesmo que ser cega né [...] não tem pensamento de nada [...]</i>	O conhecimento proporciona a sensação de capacidade, de autonomia, de liberdade, ao passo que a falta dele proporciona sensação de incapacidade.
E2	<i>[...] é verdade, ajudaria [...] porque a gente era mais esperta né? Porque agora que eu to começando a ser esperta, antes eu era tansa, tola [...]</i>	O conhecimento proporciona a sensação de capacidade, de autonomia, de liberdade.
E3	<i>[...] a gente sai despreocupada, sabe falar, quando tem boca vai à Roma né [...]</i>	O conhecimento proporciona a sensação de capacidade, de autonomia, de liberdade.

	<i>[...] é isso, conhecimento é muito bom, e leva a gente longe né [...] e amizade, que amizade a gente não compra né, a gente conquista [...] não é chegar aqui, não olhar pra ninguém/tchau/come e vai embora/NÃO, tem que conversar né [...]</i>	O conhecimento aliado à amizade proporciona liberdade
E4	<i>[...] é bom você seguir o que você QUER fazer (+) eu acho boa [...]</i> <i>[...] se eu não soubesse ler eu não poderia pegar um ônibus sozinha como eu tenho uma irmã que não consegue/ eu não poderia ir no banco sozinha porque eu não sei usar o aparelho eletrônico, né, eu acho que como eu sei ler, é mais fácil pra mim adaptar essas coisas assim [...]</i>	Liberdade significa a autonomia adquirida para seguir os próprios caminhos independentemente; O conhecimento proporciona a sensação de capacidade, de autonomia, de liberdade.
E5	<i>[...] eu tenho a minha liberdade para tudo, eu vou lá no banco, eu recebo, eu tiro do banco eu tiro o que eu quero tirar, eu vou no mercado eu compro o que eu quero, eu saio a hora que eu quero volto a hora que eu quero, eu como o que eu quero e eu bebo o que eu quero, eu não tenho ninguém que me prive de NADA [...]</i> <i>[...] só um exemplo, se eu não tivesse informação de vir pro CATI que é um espaço que é de idoso, eu ia onde? E meter no meio de gente jovem? Pegava muito mal pro meu lado né! (risos) [...]</i>	O conhecimento proporciona a sensação de capacidade, de autonomia, de liberdade. O acesso à informação oferece possibilidades de estar em convívio e exercer a liberdade
E6	<i>[...] não sinto ainda bem livre, apesar de que sinto/tenho aquela liberdade, muita coisa né, mas a gente ainda não se sente muito livre porque a gente ainda sente muita pressão [...] as pressões psicológicas [...] das pessoas [...]</i>	As pressões do ambiente e das pessoas prejudicam a liberdade A sociedade está se tornando

	<p><i>[...] eu vejo só com o coração, outra coisa que eu também sou assim/que eu vejo muito ainda, que nós temos ainda é o egoísmo. Eu, se eu conseguir pra mim o resto é que se dane. Eu sou/eu posso, o outro que se::/ [...] MUITO individualista, individualização, isso é MUITO RUIM, muito ruim é horrível, as pessoas muito não sabem dividirem [...] outra coisa também que falo assim é a discriminação, a desigualdade, ainda existe muito discriminação não é só discriminação de::: contra o índio, contra negro, contra nada assim, é em geral as pessoas já tá discriminando as outras (+) é:: eu sou assim/eu sou contra esse negócio de discriminação de todo jeito (+) e eu não/as vezes até na aula de dança a gente nota (+) a gente nota essas coisas, que eu tenho observado/que eu sou uma pessoa que/eu aprendi aquela história do observador né, que as vezes eu viajo assim como observador né, e justamente foi daquilo que eu aprendi né, nos cursos que eu fiz, aí eu aprendi o que é o papel de um observador, né, então aqui eu observo muita coisa assim/a gente tá aqui tá ali tá notando muitas coisas que a gente tá vendo ali/que não é certo aquilo ali, né/mas a gente observa psicologicamente aquilo ali como estão funcionando [...]</i></p> <p><i>[...] Eu acho que deveria conseguir mais (+) eu acho que eu deveria ser uma pessoa que poderia estar ajudando melhor ainda (+) contribuir melhor [...] não consegui ainda alcançar esse objetivo ainda,</i></p>	<p>individualista/egoísta e isso prejudica a organicidade de um ambiente como o CATI</p> <p>Liberdade é ter a oportunidade de compartilhar a informação</p>
--	--	---

	<i>de contribuir mais ainda como deveria né [...] eu acho que a gente não vai contribuir pela totalidade mas a gente contribui da melhor maneira possível, né? [...]</i>	
E7	<i>[...]ajuda sim ajuda até mesmo sobre a responsabilidade da gente né? Porque a gente através de mais conhecimento sabe até onde a gente pode ir e até onde a gente não pode ir, né? as vezes a gente erra, as vezes a gente peca por um/ sei lá, o ser humano né, é meio:: frágil, né? [...]</i>	Liberdade significa ter responsabilidade e saber dos limites, e a informação ajuda a compreender os limites
E8	<i>[...] eu vou onde eu quero (risos) faço o que quero, faço o que quero entre aspas né? [...]</i> <i>[...] eu acredito que [...] que o cara que tem cultura ele vive melhor do que o cara sem cultura, não é verdade? O cara que estuda, que lê, que sabe escrever, ele desempenha melhor do que aquele que não sabe nada, que só sabe pescar, ou só sabe capinar, é um cara que tem a visão [limitada] (gestos demonstrando mente limitada) [...]</i>	Liberdade significa ter responsabilidade e saber dos limites, e a informação ajuda a compreender os limites O acesso e uso da informação ajuda a ser uma pessoa mais livre, na medida em que possibilita o acesso ao conhecimento e a cultura

2.1 Fale um pouco sobre o que grupo de convívio significa para você. Você sente que a amizade proporcionada pelo grupo de convívio lhe dá mais conhecimento (informação)?

Sujeito	Expressões-chave	Ideias centrais
E1	<i>[...] eu gosto muito do CATI! Eu não fico muito aqui porque eu não posso [...] o conhecimento assim ó/porque geralmente/aquela que tava ai/ó sentada no sofá eu não conhecia ela né, quando eu entrei aqui [...] no alongamento eu vi ela nós conversamos/ as vezes já vem no aula de memória ela já tá a mais tempo do que eu, alguma coisa pra ajudar ela já vem e orienta também, então já é</i>	O ambiente do CATI possibilita o compartilhamento de informação e a ajuda mútua em diferentes contextos

	<i>uma/ o alongamento também, as vezes a gente está no alongamento os outros também ajudam, né, então é uma família [...]</i>	
E2	<i>[...]ajuda porque uma vai passando informação para a outra [...] eu não estava aqui/ só naquele mundinho ali né, meus filhos , netos ali, e deu[...]</i>	O compartilhamento de informação auxilia na ampliação de rede social, e a ampliação de rede social dá a sensação de liberdade
E3	<i>[...]é porque um tem um jeito né, outro tem outro né, e aquilo a gente vai captando tudo né, porque as vezes tá conversando/tem pessoas que a gente ta conversando assim/a pessoa não continua a gente fica naquilo né, não aqui é bom, é (+) bota experiência [...]</i>	Grupo de convívio possibilita ao idoso conviver com as diferenças, o que possibilita novas experiências de vida
E4	<i>[...]então daí pra cá veio esses problemas assim de depressão né, eu fico sozinha, me bate uma depressão (+) aí isso aqui pra mim foi tudo meu deus veio numa boa hora isso aqui [...]</i> <i>[...] eu (+) levo a fundo sim, quando eu pergunto alguma coisa eles me esclarecem, né, e eles perguntam pra mim/sim ajudam sim [...]</i>	O ambiente do CATI auxilia no tratamento de doenças como a depressão A interação social proporcionada pelo convívio no ambiente do CATI proporciona a troca de conhecimentos e de experiências de vida
E5	<i>[...]lógico, aqui dentro todo mundo fica sabendo de tudo rapidinho! [...]</i>	A interação social proporcionada pelo convívio no ambiente do CATI proporciona a troca de conhecimentos e de experiências de vida
E6	<i>[...] ah ajuda porque aqui eu desenvolvo mais, eu [...] vou conhecendo as pessoas (murmúrios) aqui tem uma:::, é uma diversificação de pessoas, né, que eu conheço de pessoas aqui que é ex piloto de aeronave [...] Que já tem experiência, assim que longo, de outros estados, do rio de janeiro, de outros lugares, assim (+) nós temos aqui pessoa que é médico homeopata/então eu</i>	A interação social proporcionada pelo convívio no ambiente do CATI proporciona a troca de conhecimentos e de experiências de vida

	<p><i>converso muito com essas pessoas então eu gosto de dialogar com eles [...]</i></p> <p><i>[...] dá mais conhecimento, eu me intero muito com eles disso aí, entendesse? Né? E é bom pra mim interagir com os outros, com outros que tem menos conhecimento do que eu, é com esse objetivo [...] o que eu estou fazendo não é pra mim é como eu estou te dizendo se um número mínimo fizesse uma coisa mais, a generosidade é uma coisa muito interessante [...] absorver pra poder [...] multiplicar, é, eu sou multiplicador! [...] lógico, não vamos multiplicar cem por cento, mas pelo menos uma parte já é uma grande coisa pra gente [...]</i></p>	<p>O ambiente do CATI possibilita a ajuda mútua em diferentes contextos</p>
E7	<p><i>[...] o CATI para mim é:: tudo assim/é:: depois da minha casa é um/um:: outro lar [...]</i></p> <p><i>[...] eu não saio daqui, eu to aqui segunda terça quarta quinta e sexta, todo dia eu passo por aqui (+) então eu gosto, me ajudou a viver (+) porque eu sou uma pessoa assim:: é::: sou meio depressivo ao mesmo tempo/ eu não posso dizer que eu tenho depressão/não tenho/entendeu, mas é:: eu sou do tipo de pessoa que não consigo ficar muito sozinho, eu tenho que estar no meio de gente que gosta de brincar, de fazer farra, de estar sorrindo [...]</i></p> <p><i>[...] eu tenho pessoas aí, amigas inclusive, né, as vezes conversamos sobre a história da gente [...] eu tenho amigos aqui, entendeu? pessoas que já tem experiência de vida assim [...] eu tenho umas amigas aqui, pessoas assim, que estão sempre boas de informação pra mim</i></p>	<p>O ambiente do CATI auxilia no tratamento de doenças como a depressão</p> <p>A interação social proporcionada pelo convívio no ambiente do CATI proporciona a troca de conhecimentos e de experiências de vida</p>

	<p><i>[...] então, coisas boas eu levo, levo muita coisa boa [...]</i></p>	
E8	<p><i>[...] pra mim o CATI [...] é o local assim, que eu uso para fazer um lazer, fazer aquilo que eu não faço em casa né, que eu tenho preguiça/alongamento, e indiretamente ajudar muitas pessoas aqui dentro [...]</i></p> <p><i>[...] a maioria aqui é bitolado, entendesse? Só quer saber de jogar/jogar/jogar/jogar, muito egoísmo, eu tentei assim aplicar uma::s ideias minhas, entendesse? A gente é idoso mas a gente:: a gente tem aqueles ideais né? Vamos supor, se eu estou numa sala de jogo [...]</i></p> <p><i>Daqui a pouco já chegou mais dois, então eu acho que assim ó, acabou, aqueles dois/agora vamos dar lugar pra dois jogarem, não existe isso aqui [...]</i></p> <p><i>eu acho isso aí egoísmo (+) por isso que nessa parte eu pouco frequento aqui, eu já chamei atenção e tudo, mas não adianta querida (+)</i></p> <p><i>o:: isso aí é egoísmo, isso aí não pode acontecer, tem que ter mais coleguismo aqui, mas não, não existe isso [...]</i></p> <p><i>é as mesmas pessoas jogando no mesmo horário sem ceder um passo para outras pessoas (+)</i></p> <p><i>que eu acho errado isso aí (+) isso aqui é pra todos, não é só pra um, não é? [...]</i></p> <p><i>aqui comporta um monte de gente, dá mais de duzentos idosos aqui por semana, então porque que só quatro/oito/doze são quatro mesas/eles só que tem que ter lazer e os outros tem que ficar olhando ali/é errado isso aí [...]</i></p>	<p>O ambiente do CATI possibilita a ajuda mútua em diferentes contextos</p> <p>Atitudes de egoísmo no ambiente do CATI incomodam e trazem aborrecimento, e dificultam o estabelecimento de novas amizades</p>

2.2 Fale um pouco sobre como você participa da sua comunidade, do seu grupo, do seu círculo de amigos, do seu país.

Sujeito	Expressões-chave	Ideias centrais
E1	<i>[...] pra te falar a verdade eu não sou/me dou com todo mundo ali da minha rua né, eu tenho mais só uma amiga minha que é bem amiga mesmo, que é vizinha minha/mas sobre assim de andar muito na:: casa dos outros, não/ só me dou assim/oi bom dia, boa tarde [...]</i>	Não possui muita interação com a comunidade, mas compartilha experiências com os próximos
E2	<i>[...] ajudo também quando eles vão lá pedem alguma coisa eu ajudo/eu tenho em casa eu ajudo [...] toda primeira sexta-feira do mês tem a nossa missa a gente vai, mais sábado tem a missa eu vou, se eu não vou no sábado eu vou domingo [...] natal tem participação de presente com troca de presente, [...] a gente viaja também (+) ah vai de manhã vem de noite lá pra igreja de outros (+) outros territórios assim [...]</i>	Participação na comunidade por meio de atividades de cunho religioso
E3	<i>[...] uma que a gente faz toda terça-feira um encontro bíblico, isto é muito bom, uma convivência de vizinhos, né [...]</i> <i>[...] já pensou se eu fico o dia todo dentro de casa, sem ter comunicação com ninguém? Chega a noite, o que que eu aproveitei do dia? NADA [...]</i>	Participação na comunidade por meio de atividades de cunho religioso A interação social e participação na comunidade dá sentido à vida
E4	<i>[...] quando eu morava em outra comunidade, gostava mesmo de ajudar as pessoas (+) eu tinha meu grupo de oração, eu tinha catequese, eu tinha várias coisas que eu me entregava/agora aqui não, como eu moro num apartamento eu sou presa, eu não/eu não conheço ninguém no meu prédio, tem seis blocos eu não conheço quase ninguém pelo nome/conheço assim que a gente se encontra, é difícil, morar em</i>	Alguns fatores externos prejudicam a participação na comunidade, porém a vontade de fazer parte do coletivo permanece

	<i>apartamento é difícil fazer amizade [...]</i>	
E5	<i>[...] eu não me nego para ir visitar um doente, pra ajudar uma pessoa [...]</i>	A participação na comunidade acontece por meio da ajuda aos necessitados
E6	<i>[...] hoje eu sou presidente do meu núcleo lá que é o local, lá, do nosso posto de saúde né, e faço assim, eu busco as informações com as vezes até com o usuário mesmo né, a pessoa que usa ali/o usuário/a pessoa que usa (+) eu:: busco as informações com eles assim e converso/peço pra eles uma explicação do que que é que está acontecendo o que que é que ele não tá achando certo/o que ele concorda o que que ele discorda (+) eu peço assim crítica, SUGESTÃO (+) tudo isso eu peço, entendesse? Fazemos a reunião com/ali:: com:: com as pessoas/convido alguém da comunidade que estiver interessado/convido todos/mas lógico a gente sabe que não vai todos/vai alguns né:/os interessados pra gente discutir com algumas pessoas que trabalham lá (+) que o caso a coordenadora do posto/do posto lá/nosso né, e alguns funcionários também, né (+) algum prestador de serviço ou funcionária, então a gente muito discute isso aí pra ver o que que/qual é a viabilidade para melhorar [...] e daquilo ali eu tiro e levo lá para a instância maior que é a secretaria da saúde (+) lá tem a reunião tal tempo, tal secretário, eu vou lá e levo/e independente de/eu não tenho partido político/independente de partido que ele esteja eu vou lá (+) e aquele é institucional/é uma coisa institucional, entendesse? É</i>	Idoso exerce sua dimensão política atribuindo-se de responsabilidades perante o coletivo.

	<i>institucional então pra mim independente de partido [...]</i>	
E7	<p><i>[...] eu fui um dia na missa me viram cantando gostaram de mim, me convidaram, comecei a participar, depois fui participar do grupo de casais, participei por catorze anos, depois lá eu comecei a tocar violão nas missas, então já toquei sábado agora numa festa, agora tem a primeira comunhão vou ter que tocar de novo, vou amanhã que é renovação de batismo, não sei se tu é católica, e depois domingo tem que tocar na eucaristia (+) e:: então participo bastante, [...]</i></p> <p><i>[...] e agora/e lá/lá também tem um grupo de idosos né, tem dois grupos, um eu só participo, vou mais para passear, tem o outro eu sou o tesoureiro do grupo, então eu estou sempre mais junto, todas as quartas-feiras eu to lá (+) então hoje eu sou, como eu digo, um pouco menos atuante, mas (+) sempre quando tem festa na igreja me chamam pra eu ajudar, naquele negócio de bingo, naquelas coisas tudo né, então eu sou/sempre bem atuante, né [...]</i></p>	<p>Participação na comunidade por meio de atividades de cunho religioso</p> <p>Idoso exerce sua dimensão política atribuindo-se de responsabilidades perante o coletivo</p>
E8	<p><i>[...] já ouviu falar no núcleo espírita ali da forquilha? Núcleo espírita/fica aqui no/ eu tive como voluntário ali quatro anos/cinco anos, mas não virei espírita (+) eu ia como voluntário pra ajuda a encaminhar as pessoas para tratamento e tal, e eles queriam fazer curso, tudo eu disse não, eu sou católico carismático, não quero misturar as coisas/eu estou aqui como voluntário pra ajudar as pessoas/encaminhar para onde elas vão fazer tratamento</i></p>	<p>Participação na comunidade por meio de atividades de cunho religioso</p> <p>Idoso exerce sua dimensão política atribuindo-se de responsabilidades perante o</p>

	<i>[...] apareceu, não tem problema, eu estou aí pra colaborar né (+) o problema vem e tens que ajudar! [...]</i>	coletivo
--	---	----------

2.3 Cidadania significa participar da vida em comunidade, e saber dos direitos e deveres (saber das leis, cumprir as leis). Para você o que é exercer sua cidadania? Estar informado ajudaria você a exercer sua cidadania?

Sujeito	Expressões-chave	Ideias centrais
E1	<i>[...] ter mais conhecimento (+) de outras coisas que as vezes a gente não tem seria melhor né, seria mais [...] eu votei né, mas eu/assim, sobre as escolhas teria que ter conhecimento um pouquinho sobre político</i>	O conhecimento ajuda a fazer escolhas mais conscientes
E2	<i>[...] porque aí tipo assim a gente fica mais esperta né, fica mais esperta não fica tão tansinha [...]</i>	Conhecimento desperta sensibilização quanto aos direitos
E3	<i>[...] até com os motoristas né, as vezes eu já chego eles já dizem né/ ó seu lugarzinho tá ali/brincadeira (risos) as vezes eles dizem assim, é ali que a senhora vai parar né/eu me comunico com os motoristas, com/ as vezes conversando com outros assuntos a gente fica conversando [...]</i>	Conhecimento desperta sensibilização quanto aos direitos
E4	<i>[...]porque dai eu sei que eu vou escolher as coisas certas pra mim fazer, eu não vou errar tanto, e se eu não tiver conhecimento eu vou errar mais [...] ajuda você a pensar mais naquilo que você vai fazer pra não errar, que eu costumo pensar bem no que eu vou dizer bem primeiro, penso dez vezes pra depois decidir, não vou direto, assim [...]</i>	O conhecimento ajuda a fazer escolhas mais conscientes
E5	<i>[...] pra mim significa assim, uma alegria! Saber que o idoso antigamente, uma pessoa quando tinha 50 anos ela era considerada velha, todo mundo tinha o direito de chamar VELHO, tá (+) achava que</i>	O conhecimento desperta sensibilização quanto as responsabilidades perante a sociedade

	<p><i>tinha que pôr um lenço na cabeça e pegar um terço na mão e ficar rezando esperar morrer, hoje NÃO, hoje o idoso tem muitos direitos e tem muitos deveres ainda a cumprir [...]</i></p> <p><i>[...] eu estava te falando que eu quero aprender cada dia mais, as oportunidades que vem (+) eu agarro assim! [...] as oportunidades que eu tiver eu agarro com unhas e dentes, né? Porque eu acho que a gente não deve se acomodar [...]</i></p>	<p>O conhecimento facilita o reconhecimento de oportunidades</p>
E6	<p><i>[...] eu estava discutindo lá na federal, lá no curso que eu estou fazendo (+) idoso do futuro sim, mas só que nesse que nós estamos ainda não avançou/que me pertence né/ainda não avançou, e ainda falta muita coisa ainda, a gente vê que está faltando muita coisa (+) e isso aí a gente tem que trabalhar com outras/com outros, assim [...]</i></p> <p><i>[...] ali tem uma placa que está escrito: pra:: cadeirante ou idosos né? Tem muito lugar que tem isso né (+) no supermercado, no shopping né, nesses lugares tem (+) então eu quando não era idoso eu não podia estacionar ali aquilo não era pra mim (+) eu tinha aquela CONSCIÊNCIA, entendesse? Ai esses dias eu estava eu e minha esposa saindo do supermercado e tinha um carro estacionado do lugar de:: idosos mesmo, né? Tem/tenho/ando já tenho aquele::/a gente já tem aquela licença hoje, né? Que a gente tira é justamente para usar aquela:: sabe né, aquele::/aquela licença que a gente usa, especial (+) então eu tava/aí tinha uma caminhoneta estacionada</i></p>	<p>Posição de crítica quanto à legislação atual referente ao idoso</p> <p>Posição de crítica quanto a atitudes não cidadãs</p>

	<p><i>ali era dois jovens que saíram dali, um casal! (+) caminhoneta de luxo, tudo, no lugar do idoso/falei hey, isso aí é falta de consciência né! Olha o tipo de pessoas que estão embarcando no carro/não era um João ninguém qualquer, não era (+) então são essas coisas [...]</i></p>	
E7	<p><i>[...]eu acho que ajuda porque se a gente tem conhecimento de determinadas leis né, que tem aí que favorece a gente/tipo assim lá tem uma vaga (murmúrios) de idoso é minha né, se tem uma vaga eu to chegando é minha/é ter uma pessoa/ se você chegar lá pra estacionar eu não vou brigar com você também, mas vou olhar pra você assim, (murmúrios) vou dizer essa vaga não é minha é dele, né? Então eu acho que é um direito meu mas eu não brigo por isso também por isso [...]</i></p> <p><i>[...] é, respeitar os outros também né, porque as leis também que favorecem a gente também/também:: ela também ajuda a gente a respeitar os outros também (+) não é o idoso também::: não é o dono da lei, de tudo também né, acho que vocês tem tanto direito também/porque vocês já pra mim assim ó (+) igualmente num banco, vocês são jovens, tem que trabalhar, você tá aqui, amanhã tá lá, tem que trabalhar, (murmúrios) tem a vida corrida, a minha pode ser um pouco mais devagar, então:: não precisava né, eu acho que lá no banco poderia ter um banquinho pra pessoa sentar/pro idoso sentar pra não ficar em pé, mas não precisava também ter uma ficha pra ele/a menos que estivesse doente (+)</i></p>	<p>Conhecimento desperta sensibilização quanto aos direitos</p> <p>O conhecimento desperta sensibilização quanto as responsabilidades perante a sociedade</p>

	<i>quando eu fiz cirurgia um dia eu cheguei no banco aí eu precisava de ir na frente, porque eu tava me sentindo mal ali, aí tudo bem, mas quando a gente tá bem como eu estou agora não custa nada ficar esperando no banco [...]</i>	
E8	<i>[...] Eu acho que independe do conhecimento, a pessoa pode ser cidadão/ter cidadania sem conhecimento [...] a cidadania significa exercer os teus direitos sem prejudicar aqueles/o direito dos outros termina quando começa os meus/então tem que respeitar isso aí/agora não quer dizer que o cara tem que ser um letrado pra exercer a cidadania, pode ser um cara que exerça a cidadania e não é letrado, concordas? porque a cidadania não quer dizer:: (+) as vezes tem um cara que:: que é muito/é mais cidadão, né, do que um cidadão que:: que tem cursos, PhD, tudo, não é?</i>	O conhecimento auxilia na construção da cidadania, mas é a consciência pessoal que constrói o indivíduo cidadão.

APÊNDICE H–IAD2 (INSTRUMENTO DE ANÁLISE DO DISCURSO 2)

INSTRUMENTO DE ANÁLISE DO DISCURSO 2: CLASSIFICAÇÃO DO DISCURSO PARTINDO DE IDEIAS CENTRAIS

1.1 Qual a importância do conhecimento (no sentido de informação) no seu dia-a-dia?

Sujeito	Ideia central
E1; E2; E8	Concepção de que informação é útil para se manter atualizado
E4; E6	Concepção de que informação é útil para trocar experiências
E5	Concepção de que informação é útil para o aprendizado
E3	Concepção de que informação é útil para identificar doenças por meio de sintomas
E7	Concepção de que informação é importante para desenvoltura nas situações que acontecem na trajetória de vida

Ideia central	Discurso
Concepção de que informação é útil para se manter atualizado	[E1] <i>Eu gosto de assistir jornal para ver o que está passando.</i> [E2] <i>lendo um jornal ou olhando uma revista, eu fico a par. Senão a gente fica uma pessoa que não sabe de nada, não lê</i> [E8] <i>tenho que estar atualizado: senão fico perdido.</i>
Concepção de que informação é útil para o aprendizado	[E5] <i>com o conhecimento é sempre um passo maior, eu quero aprender muita coisa!</i>
Concepção de que informação é útil para trocar experiências	[E4] <i>conhecimento é tudo, você conversar com pessoas mais jovens, pessoas experientes eu acho que é tudo na minha vida.</i> [E6] <i>a importância que hoje eu me sinto, assim, um curso que eu fiz lá em Passo Fundo “multiplicador” né, eu acredito na importância de ser um multiplicador e já estou praticando.</i>
Concepção de que informação é útil para identificar doenças por meio de sintomas	[E3] <i>a começar pela saúde né, a gente ter conhecimento do que a gente sente e não sente.</i>

Concepção de que informação é importante para desenvoltura nas situações que acontecem na trajetória de vida	[E7] <i>porque se a gente não tiver um pouquinho de informação fica muito difícil, eu acho que é muito importante.</i>
--	--

Discurso-síntese questão 1.1: Sobre a importância da informação e do conhecimento: *com o conhecimento é sempre um passo maior. Posso obter informação lendo um jornal ou olhando uma revista, ou posso até mesmo conversar com pessoas mais jovens e pessoas experientes. Eu acredito que por meio dessas ou outras fontes, eu acho que é muito importante estar atualizado: senão posso ficar perdido. A partir das informações, posso aprender muita coisa, a começar pela saúde, ter conhecimento do que sinto e não sinto. Porém, o importante é compartilhar a informação, ser “multiplicador”: seja ao conversar com pessoas mais jovens, ou com pessoas experientes. Eu acredito na importância de ser um multiplicador e já estou praticando.*

1.2 Me conte um pouco sobre suas necessidades do dia-a-dia. Você reconhece que sente falta de conhecimento para resolver algumas situações (problemas, demandas)?

Sujeito	Ideia central
E1; E5	Falta de informação para acessar tecnologias
E2; E4; E7; E8	As informações com linguagens complexas não são facilmente absorvidas, o que pode comprometer o processo de apropriação da informação
E3	Falta de informação para reconhecer sintomas de doenças
E6	Falta de informação para sabedoria de vida/informação como meio de orientação de conduta na trajetória de vida
E8	Os meios de comunicação em massa proporcionam sensação de “satisfação informacional”

Ideia central	Discurso
Falta de informação para acessar tecnologias	<p>[E1] <i>Com o computador, não tenho, não conheço.</i></p> <p>[E5] <i>principalmente no computador, eu ainda não sei mexer, mas vou aprender.</i></p>
As informações com linguagens complexas não são facilmente absorvidas, o que pode comprometer o processo de apropriação da informação	<p>[E1] <i>Quando as pessoas estão conversando e eu não sei do que estão falando.</i></p> <p>[E4] <i>eu sinto falta porque não é muito esclarecida.</i></p> <p>[E7] <i>a gente vê muita televisão, mas acaba aquilo ali passando as vezes por cima. E nem tudo aquilo que a gente vê a gente consegue entender.</i></p> <p>[E8] <i>as vezes eu sinto quando eu não entendo as coisas que eles falam.</i></p>
Falta de informação para reconhecer sintomas de doenças	<p>[E3] <i>principalmente quando a gente sente alguma coisa e não sabe o que é.</i></p>
Falta de informação para sabedoria de vida/informação como meio de orientação de conduta na trajetória de vida	<p>[E6] <i>eu sinto que ainda falta conhecimento! Conhecimento da vida, das pessoas...</i></p>
Os meios de comunicação em massa proporcionam sensação de “satisfação informacional”	<p>[E8] <i>a pessoa que assiste televisão, jornais e lê algum jornal, está se informando, está se atualizando.</i></p>

Discurso-síntese questão 1.2: Por mais que eu usufrua de informação disponível nos recursos os quais citei, *eu sinto que ainda falta conhecimento*. Essa lacuna decorre principalmente com relação às tecnologias: *no computador, ainda não sei mexer, mas tenho vontade de aprender*. Também sinto necessidade de informação para construir *conhecimento da vida e das pessoas*, ou para identificar doenças, pois muitas vezes *sinto algumas coisas e não sei o que são*. Sei que aquela *pessoa que assiste televisão, jornais, ou lê algum jornal, está se informando, está se atualizando*. Porém, confesso que as vezes sinto dificuldade de absorver a informação *quando as pessoas estão conversando, ou quando assisto televisão*, pois algumas vezes a linguagem que utilizam *não é muito esclarecida*.

1.3 Quando você percebe que precisa de conhecimento (informação), o que você faz para encontrar, e onde procura?

Sujeito	Ideia central
E3; E4; E5; E6	Pessoas da rede de convívio como fonte de informação para a solução de necessidades informacionais
E1; E6; E8	Profissionais como fonte de informação para a solução de necessidades informacionais
E2	Meios de comunicação em massa como fonte de informação para a solução de necessidades informacionais
E7	Internet como fonte de informação para a solução de necessidades informacionais

Ideia central	Discurso
Pessoas da rede de convívio como fonte de informação para a solução de necessidades informacionais	<p>[E3] <i>com meu filho, com meu neto, aí eu pergunto pra eles, eles gostam quando eu faço pergunta, eles me dão a resposta que eu quero.</i></p> <p>[E4] <i>as vezes eu converso com pessoas mais esclarecidas do que eu, porque na minha família tem pessoas que sabem melhor do que eu, então eu busco eles.</i></p> <p>[E5] <i>Eu procuro me informar com pessoas! Eu sou uma pessoa que fala demais.</i></p> <p>[E6] <i>eu vou buscar conhecimento com os que conhecem melhor do que eu, eu vou procurar uma pessoa estruturada para me passar ideias, discutir ideias, debater.</i></p>
Profissionais como fonte de informação para a solução de necessidades informacionais	<p>[E1] <i>no médico né, no posto de saúde, no médico.</i></p> <p>[E6] <i>eu vou num professor universitário, participo de muitos encontros...</i></p> <p>[E8] <i>geralmente, dependendo do assunto, eu procuro a pessoa ligada a aquele assunto, se é problema de saúde é o médico, ou se é lei é o advogado, se é um problema de arquitetura vou procurar um engenheiro.</i></p>
Meios de comunicação em massa como fonte de informação para a solução	[E2] <i>eu ligo a televisão, aí eu fico assistindo repórter, passo de um canal para outro...</i>

de necessidades informacionais	
Internet como fonte de informação para a solução de necessidades informacionais	[E7] <i>dependendo do tipo de informação as vezes eu vou na internet procurar, para coisas mais básicas.</i>

Discurso-síntese questão 1.3: Para esclarecer minhas necessidades de informação, costumo recorrer às pessoas próximas a mim: geralmente, *eu vou buscar conhecimento conversando com pessoas mais esclarecidas do que eu*, pode ser com pessoas da família, *meu filho, ou com meu neto*, ou com profissionais: *se é problema de saúde eu procuro o médico, ou se é lei, o advogado, se é um problema de arquitetura, eu vou procurar um engenheiro*. Também recorro a *professores universitários* quando tenho a intenção de *discutir ideias, debater*. Para as necessidades de informação mais básicas, posso ir à *internet procurar, ou eu ligo a televisão, eu fico assistindo repórter, passo de um canal para outro...*

1.4 Liberdade significa agir por si próprio, ter independência e autonomia. Você pode me contar se você se sente livre e como é esta sensação? Você acha que saber ler, escrever, lhe ajudaria a ter liberdade, saúde, lazer? Pode me dizer como?

Sujeito	Ideia central
E2; E3; E4; E5	O conhecimento proporciona a sensação de capacidade, de autonomia, de liberdade.
E7; E8	Liberdade significa ter responsabilidade e saber dos limites, e a informação ajuda a compreender os limites
E1	O conhecimento proporciona a sensação de capacidade, de autonomia, de liberdade, ao passo que a falta dele proporciona sensação de incapacidade.
E3	O conhecimento aliado à amizade proporciona liberdade
E4	Liberdade significa a autonomia adquirida para seguir os próprios caminhos independentemente;
E5	O acesso à informação oferece possibilidades de estar em convívio e exercer a liberdade
E6	As pressões do ambiente e das pessoas prejudicam a liberdade
E6	A sociedade está se tornando individualista/egoísta e isso prejudica a organicidade de um ambiente como o CATI
E6	Liberdade é ter a oportunidade de compartilhar a informação
E8	O acesso e uso da informação ajudam a ser uma pessoa mais

	livre, na medida em que possibilita o acesso ao conhecimento e a cultura
--	--

Ideia central	Discurso
O conhecimento proporciona a sensação de capacidade, de autonomia, de liberdade.	<p>[E2] <i>é verdade, ajudaria porque a gente seria mais esperta. Porque agora que eu estou começando a ser esperta, antes eu era tola.</i></p> <p>[E3] <i>a gente sai despreocupada, sabe falar, quando tem boca vai à Roma né.</i></p> <p>[E4] <i>se eu não soubesse ler eu não poderia pegar um ônibus sozinha, eu não poderia ir ao banco sozinha porque eu não sei usar o aparelho eletrônico... eu acho que como eu sei ler, é mais fácil pra eu me adaptar a essas coisas.</i></p> <p>[E5] <i>eu tenho a minha liberdade para tudo, eu vou no banco, eu recebo, eu tiro do banco o que eu quero tirar, eu vou no mercado eu compro o que eu quero, eu saio a hora que eu quero volto a hora que eu quero, eu como o que eu quero e eu bebo o que eu quero, eu não tenho ninguém que me prive de nada.</i></p>
Liberdade significa ter responsabilidade e saber dos limites, e a informação ajuda a compreender os limites	<p>[E7] <i>ajuda sim ajuda até mesmo sobre a responsabilidade da gente. Através de conhecimento, eu sei até onde posso ir e até onde não posso ir.</i></p> <p>[E8] <i>eu vou onde eu quero, faço o que quero, faço o que quero entre aspas...</i></p>
O conhecimento proporciona a sensação de capacidade, de autonomia, de liberdade, ao passo que a falta dele proporciona sensação de incapacidade.	<p>[E1] <i>não saber ler é o mesmo que ser cego.</i></p>
O conhecimento aliado à amizade proporciona liberdade	<p>[E3] <i>conhecimento é muito bom, leva a gente longe. E amizade, que amizade a gente não compra, a gente conquista.</i></p>
Liberdade significa a autonomia adquirida para seguir os próprios caminhos	<p>[E4] <i>é bom você seguir o que você quer fazer</i></p>

independentemente;	
O acesso à informação oferece possibilidades de estar em convívio e exercer a liberdade	[E5] <i>se eu não tivesse informação de vir pro CATI que é um espaço que é de idoso, eu ia onde? Me meter no meio de gente jovem? Pegava muito mal pro meu lado né!</i>
As pressões do ambiente e das pessoas prejudicam a liberdade	[E6] <i>Apesar de que tenho aquela liberdade, não me sinto livre ainda porque sinto pressão psicológica das pessoas.</i>
A sociedade está se tornando individualista/egoísta e isso prejudica a organicidade de um ambiente como o CATI	[E6] <i>outra coisa que eu vejo muito é o egoísmo. Individualização é muito ruim, as pessoas não sabem dividir. Outra coisa também que vejo é a discriminação, a desigualdade, ainda existe muita discriminação não é só discriminação contra o índio, contra negro, contra nada, é geral, as pessoas estão discriminando as outras. Eu sou assim, sou contra esse negócio de discriminação de todo jeito. As vezes até na aula de dança a gente nota essas coisas, que eu tenho observado que não é certo aquilo ali, mas a gente observa psicologicamente aquilo ali como estão funcionando...</i>
Liberdade é ter a oportunidade de compartilhar a informação	[E6] <i>eu acho que eu deveria conseguir compartilhar mais, eu poderia estar ajudando mais. Não consegui alcançar esse objetivo ainda, de contribuir como deveria, eu acho que nunca vou contribuir pela totalidade, mas eu vou contribuir da melhor maneira possível.</i>
O acesso e uso da informação ajuda a ser uma pessoa mais livre, na medida em que possibilita o acesso ao conhecimento e a cultura	[E8] <i>eu acredito que aquele que tem cultura vive melhor do que aquele que não tem. Aquele que estuda, que lê, que sabe escrever, desempenha-se melhor do que aquele que não sabe nada, que só sabe pescar, ou só capinar, que tem uma visão limitada.</i>

Discurso-síntese questão 1.4: Liberdade para mim significa seguir o que quero fazer, sem que ninguém que me prive de nada. Essa sensação é boa. A informação tem muito a contribuir nesse aspecto: se eu não tivesse acesso à esta, para mim seria o mesmo que ser cega: eu não poderia pegar um ônibus sozinha, eu não poderia ir ao banco porque eu não saberia usar o aparelho eletrônico... Acredito que aquele que estuda, que lê, que sabe escrever, desempenha-se melhor do que aquele que não sabe, que tem uma visão limitada. Eu acho que como eu sei acessar informação por meio da leitura, eu também

tenho acesso à cultura, e eu acredito que aquele que tem cultura vive melhor e mais livre do que aquele que não tem. Por isso, é mais fácil para eu ser uma pessoa livre. Com a informação, também tenho facilidade de identificar minhas responsabilidades e meus limites perante a sociedade: através de conhecimento, eu sei até onde posso ir e até onde não posso ir, sei que o “faço o que quero” que mencionei anteriormente é entre aspas... Muitas vezes, sinto que minha liberdade pode estar sendo prejudicada por fatores externos: ainda não me sinto muito livre, pois sinto muita pressão. Também foi a partir da informação que descobri o ambiente do CATI, um espaço para o idoso o qual me proporciona liberdade e qualidade de vida. Aliado à informação, sei que a amizade também é importante na conquista da liberdade: esses dois me levam longe. Por isso a liberdade hoje em dia pode estar comprometida: eu vejo muito o egoísmo e individualização, as pessoas não sabem dividir. Outra coisa também que vejo e que compromete a liberdade é a discriminação, a desigualdade, ainda existe muita discriminação, não é só discriminação contra o índio, contra negro; é geral, as pessoas estão discriminando as outras. Eu sou assim, sou contra discriminação de todo o jeito. Por isso, insisto em compartilhar meus conhecimentos, ser solidário: porém, eu acho que eu deveria conseguir compartilhar mais, eu poderia estar ajudando mais. Não consegui alcançar esse objetivo ainda, de contribuir como deveria, até acho que nunca vou contribuir pela totalidade, mas eu vou contribuir da melhor maneira possível.

2.1 Fale um pouco sobre o que grupo de convívio significa para você. Você sente que a amizade proporcionada pelo grupo de convívio lhe dá mais conhecimento (informação)?

Sujeito	Ideia central
E4; E5; E6; E7	A interação social proporcionada pelo convívio no ambiente do CATI proporciona a troca de conhecimentos e de experiências de vida.
E1; E6; E8	O ambiente do CATI possibilita o compartilhamento de informação e a ajuda mútua em diferentes contextos.
E4; E7	O ambiente do CATI auxilia no tratamento de doenças como a depressão.
E2	O compartilhamento de informação auxilia na ampliação da rede social, e a ampliação de rede social dá a sensação de liberdade.
E3	O CATI possibilita ao idoso conviver com as diferenças, o que possibilita novas experiências de vida.
E8	Atitudes de egoísmo no ambiente do CATI incomodam e

	trazem aborrecimento, e dificultam o estabelecimento de novas amizades.
--	---

Ideia central	Discurso
A interação social proporcionada pelo convívio no ambiente do CATI proporciona a troca de conhecimentos e de experiências de vida	<p>[E4] <i>eu levo a fundo, quando eu pergunto alguma coisa eles me esclarecem, e eles perguntam para mim. Ajudam, sim.</i></p> <p>[E5] <i>Aqui dentro todo mundo fica sabendo de tudo rapidinho!</i></p> <p>[E6] <i>eu me desenvolvo mais, eu vou conhecendo as pessoas, é uma diversificação de pessoas que eu conheço aqui, que já tem experiência, então eu converso muito com essas pessoas, eu gosto de dialogar com eles.</i></p> <p>[E7] <i>eu tenho pessoas aqui, amigas inclusive, as vezes conversamos sobre a história da gente, pessoas que já tem experiência de vida, eu tenho umas amigas aqui, pessoas assim, que estão sempre boas de informação pra mim, então, coisas boas eu levo, eu levo muita coisa boa.</i></p>
O ambiente do CATI possibilita o compartilhamento de informação e a ajuda mútua em diferentes contextos	<p>[E1] <i>eu gosto muito do CATI! Eu não fico muito aqui porque eu não posso. Eu não conhecia ninguém quando eu entrei aqui, o pessoal que já está a mais tempo do que eu, vem e orienta, as vezes a gente está no alongamento os outros também ajudam, né, então é uma família.</i></p> <p>[E6] <i>é bom para eu interagir com outros que tem menos conhecimento do que eu, é com esse objetivo que eu estou aqui. O que eu estou fazendo não é pra mim, a generosidade é uma coisa muito interessante, absorver para poder multiplicar, eu sou multiplicador! Lógico, não vamos multiplicar cem por cento, mas pelo menos uma parte já é uma grande coisa.</i></p> <p>[E8] <i>o CATI é o local que eu uso para indiretamente ajudar muitas pessoas aqui dentro.</i></p>
O ambiente do CATI auxilia no tratamento de doenças como a depressão	[E4] <i>Se eu fico sozinha, me bate uma depressão... O CATI veio numa boa hora.</i>

	[E7] <i>Depois da minha casa, o CATI é outro lar. Todo dia eu passo por aqui, eu gosto, me ajudou a viver. Porque eu sou uma pessoa meio depressiva, eu sou do tipo de pessoa que não consegue ficar muito sozinha, eu tenho que estar no meio de gente que gosta de brincar, de estar sorrindo.</i>
O compartilhamento de informação auxilia na ampliação da rede social, e a ampliação de rede social dá a sensação de liberdade.	[E2] <i>Se não tivesse o CATI, eu estaria naquele mundinho, meus filhos, meus netos, e deus.</i>
O CATI possibilita ao idoso conviver com as diferenças, o que possibilita novas experiências de vida	[E3] <i>Um tem um jeito, outro tem outro, e a gente vai captando tudo, e isso é experiência.</i>
Atitudes de egoísmo no ambiente do CATI incomodam e trazem aborrecimento, e dificultam o estabelecimento de novas amizades	[E8] <i>Tem gente aqui que só quer saber de jogar, muito egoísmo, eu tentei aplicar umas ideias minhas. A gente é idoso, mas a gente tem aqueles ideais. Se eu estou numa sala de jogo, chega mais pessoas, então eu acho que tem que dar lugar pros novos jogarem, não existe isso aqui, eu acho isso egoísmo, não pode acontecer, tem que ter mais coleguismo aqui, mas não existe isso. As mesmas pessoas jogando no mesmo horário sem ceder um passo para outras pessoas, que eu acho errado, isso aqui é pra todos, não é só pra um. Aqui comporta um monte de gente, dá mais de duzentos idosos aqui por semana, então porque que só alguns que tem que ter lazer e os outros tem que ficar olhando ali? É errado isso aí.</i>

Discurso-síntese questão 2.1: Acredito que o CATI é um ambiente que estimula meu desenvolvimento: *aqui eu me desenvolvo mais, eu conheço uma diversificação de pessoas que já tem experiência, e converso muito com essas pessoas, faço amizades. Às vezes, conversamos sobre a história da gente, outras, nos ajudamos nas atividades, é como uma família: depois da minha casa, o CATI é meu outro lar, pois me ajudou a viver. Sem o CATI, eu estaria naquele mundinho, sendo a minha família meu único laço social, o que não é saudável. Aqui, convivo e respeito as diferenças: um tem um jeito, outro tem outro, e eu vou captando tudo, isso é experiência. Neste*

ambiente, também previno a depressão, pois estou no meio de gente que gosta de brincar, de estar sorrindo, aqui não me sinto sozinha. Sinto que tenho a responsabilidade de repassar meus conhecimentos: assim, gosto de interagir com aqueles que têm menos conhecimento do que eu. Minha responsabilidade aqui é absorver informação para poder multiplicar. Porém, percebo que existem algumas atitudes de egoísmo neste ambiente, como, por exemplo, no momento do lazer, no qual muitas pessoas não dão “a vez” para os demais. Repudio essa falta de coleguismo, pois este ambiente é pra todos, não é só pra um.

2.2 Fale um pouco sobre como você participa da sua comunidade, do seu grupo, do seu círculo de amigos, do seu país.

Sujeito	Ideia central
E2; E3; E7; E8	Participação na comunidade por meio de atividades de cunho religioso.
E6; E7; E8	Idoso exerce sua dimensão política atribuindo-se de responsabilidades perante o coletivo.
E1	Não possui interação com a comunidade, mas compartilha experiências com os próximos.
E3	A participação na comunidade dá sentido a vida.
E4	Alguns fatores externos prejudicam a participação na comunidade, porém a vontade de fazer parte do coletivo permanece.
E5	A participação na comunidade acontece por meio da ajuda aos necessitados.

Ideia central	Discurso
Participação na comunidade por meio de atividades de cunho religioso.	<p>[E2] <i>quando eles pedem alguma coisa eu ajudo. Toda primeira sexta-feira do mês tem a nossa missa eu vou, todos os sábados também. No natal, tem troca de presentes.</i></p> <p>[E3] <i>Toda terça a gente faz encontro bíblico, isso é muito bom, uma convivência com vizinhos...</i></p> <p>[E7] <i>eu participo bastante. Participei catorze anos do grupo de casais da igreja, também toco violão nas missas.</i></p> <p>[E8] <i>atuei como voluntário num núcleo espírita para ajudar a encaminhar as pessoas para tratamento.</i></p>

<p>Idoso exerce sua dimensão política atribuindo-se de responsabilidades perante o coletivo.</p>	<p>[E6] <i>hoje eu sou presidente do meu núcleo local, do nosso posto de saúde né, eu busco as informações com o usuário e peço críticas, sugestões. Fazemos a reunião com os interessados pra gente discutir com algumas pessoas que trabalham lá (+) que o caso a coordenadora do posto, e alguns funcionários também, algum prestador de serviço... então a gente discute pra ver o qual é a viabilidade para melhorar, e daquilo ali eu tiro e levo lá para a instância maior que é a secretaria da saúde. Lá tem a reunião tal tempo, tal secretário, eu vou lá e levo/e independente de partido que ele esteja eu vou lá.</i></p> <p>[E7] <i>e agora lá também tem um grupo de idosos. Tem dois grupos: um eu só participo, vou mais para passear, tem o outro eu sou o tesoureiro do grupo, então eu estou sempre mais junto, todas as quartas-feiras eu estou lá. Sempre quando tem festa na igreja me chamam pra eu ajudar, então eu sou sempre bem atuante.</i></p> <p>[E8] <i>apareceu, não tem problema, eu estou aí pra colaborar né (+) o problema vem e tens que ajudar!</i></p>
<p>Não possui interação com a comunidade, mas compartilha experiências com os próximos.</p>	<p>[E1] <i>eu tenho boa relação com todo mundo da vizinhança, mas não sou de visitar muito os outros... Tenho só uma vizinha que é muito minha amiga.</i></p>
<p>A participação na comunidade dá sentido à vida.</p>	<p>[E3] <i>Se eu fico o dia todo dentro de casa, sem ter comunicação com ninguém, chega a noite e eu percebo que não aproveitei nada do dia.</i></p>
<p>Alguns fatores externos prejudicam a participação na comunidade, porém a vontade de fazer parte do coletivo permanece.</p>	<p>[E4] <i>quando eu morava em outra comunidade, eu ajudava bastante, eu gostava mesmo de ajudar as pessoas. Eu tinha meu grupo de oração, eu tinha catequese, eu tinha várias coisas que eu me entregava. Aqui não, como moro num apartamento eu sou presa, eu não conheço ninguém no meu prédio. É difícil, quando mora em apartamento é difícil de fazer amizade.</i></p>
<p>A participação na comunidade acontece por meio da ajuda aos necessitados.</p>	<p>[E5] <i>eu não me nego para ir visitar um doente, para ajudar uma pessoa.</i></p>

Discurso-síntese questão 2.2: Sinto no meu interior o desejo de fazer parte do coletivo: *se eu fico o dia todo dentro de casa, sem ter comunicação com ninguém, chega a noite e eu percebo que não aproveitei nada do dia. Por isso, participo da comunidade de várias formas, pode ser por meio de atividades religiosas, como, por exemplo, realizando encontros bíblicos que é muito bom para a convivência com vizinhos, ou como voluntário em núcleo espírita para ajudar a encaminhar as pessoas para tratamento, ou até tocando violão nas missas. Posso também participar do coletivo ao visitar um doente, ou ao ajudar uma pessoa. Algumas vezes, participar do coletivo não é possível: ou por questões internas, como, por exemplo, minha timidez, ou por questões externas, como, por exemplo, morar em apartamento: acredito que morando em apartamento fico presa, e por isso é difícil de fazer amizade e participar do coletivo. Também tenho capacidade para comprometer-me com responsabilidades políticas, como, por exemplo, posso ser presidente do meu núcleo local de saúde, ou ser o tesoureiro do grupo de idosos. Acredito que, a partir dessas responsabilidades, eu consigo auxiliar o coletivo de alguma forma, pois ajudar é a minha responsabilidade principal: eu estou aqui pra colaborar, o problema vem e tenho que ajudar!*

2.3 Cidadania significa participar da vida em comunidade, e saber dos direitos e deveres (saber das leis, cumprir as leis). Para você o que é exercer sua cidadania? Estar informado ajudaria você a exercer sua cidadania?

Sujeito	Ideia central
E2; E3; E7	Conhecimento desperta sensibilização quanto aos direitos.
E1; E4	O conhecimento ajuda a fazer escolhas mais conscientes.
E5; E7	O conhecimento desperta sensibilização quanto às responsabilidades perante a sociedade.
E5	O conhecimento facilita o reconhecimento de oportunidades.
E6	Posição crítica quanto à legislação atual referente ao idoso.
E6	Posição crítica quanto a atitudes não cidadãs.
E8	O conhecimento auxilia na construção da cidadania, mas é a consciência pessoal que constrói o indivíduo cidadão.

Ideia central	Discurso
Conhecimento desperta sensibilização quanto aos direitos.	[E2] <i>com conhecimento a gente fica mais esperta né, não fica tão “tansinha”.</i> [E3] <i>até com os motoristas né, as vezes eu já chego eles já dizem “ó seu lugarzinho tá ali”. Às vezes eles dizem assim, “é ali que a senhora vai parar né”... Eu me comunico com os motoristas, as vezes conversando sobre outros assuntos...</i>

	<p>[E7] <i>eu acho que o conhecimento ajuda, porque a gente tem conhecimento de determinadas leis que favorecem a gente. Tipo assim lá tem uma vaga de idoso é minha né, se você chegar lá pra estacionar eu não vou brigar com você, mas vou olhar pra você e vou dizer essa vaga é minha. Então eu acho que é um direito meu, mas eu não brigo por isso também.</i></p>
<p>O conhecimento ajuda a fazer escolhas mais conscientes.</p>	<p>[E1] <i>ter mais conhecimento de coisas que não tenho seria melhor. Eu votei, mas, sobre as escolhas, eu teria que ter um pouquinho de conhecimento sobre política.</i></p> <p>[E4] <i>com conhecimento eu sei que eu vou escolher as coisas certas pra mim, eu não vou errar tanto, e se eu não tiver conhecimento eu vou errar mais. O conhecimento ajuda você a pensar mais naquilo que você vai fazer pra não errar, que eu costumo pensar bem no que eu vou dizer bem primeiro, penso dez vezes pra depois decidir.</i></p>
<p>O conhecimento desperta sensibilização quanto às responsabilidades perante a sociedade.</p>	<p>[E5] <i>para mim é uma alegria saber que antigamente achava-se que o idoso tinha que pôr um lenço na cabeça, pegar um terço na mão e ficar rezando para esperar para morrer, e que hoje não, o idoso tem muitos direitos e muitos deveres ainda a cumprir.</i></p> <p>[E7] <i>é respeitar os outros também, porque as leis que favorecem a gente também ajudam a gente a respeitar os outros. Não é o idoso o dono da lei, acho que vocês tem tanto direito também, porque por exemplo num banco, vocês são jovens, tem que trabalhar, tem a vida corrida, a minha pode ser um pouco mais devagar, então eu acho que no banco poderia ter um banquinho pro idoso sentar pra não ficar em pé, mas não precisava também ter uma ficha pra ele, ao menos que estivesse doente. Acho que não custa nada eu ficar esperando no banco.</i></p>
<p>O conhecimento facilita o reconhecimento de oportunidades.</p>	<p>[E5] <i>eu quero aprender cada dia mais, as oportunidades que eu tiver eu agarro com unhas e dentes. Porque eu acho que a gente não deve se acomodar.</i></p>

Posição crítica quanto à legislação atual referente ao idoso.	[E6] <i>idoso do futuro sim, mas no presente que me pertence ainda não avançou, a gente vê que está faltando muita coisa. E isso aí a gente tem que trabalhar com outros para melhorar.</i>
Posição crítica quanto à atitudes não cidadãs.	[E6] <i>ali tem uma placa que está escrito para cadeirante ou idosos né? Tem muito lugar que tem isso: no supermercado, no shopping, nesses lugares tem. Então eu quando não era idoso eu não podia estacionar ali, eu tinha consciência disso. Aí esses dias eu estava eu e minha esposa saindo do supermercado e tinha um carro estacionado no lugar de idosos, dois jovens saíram dali, um casal, no lugar do idoso! Falei “hey”, isso aí é falta de consciência! Olha o tipo de pessoas que estão embarcando no carro...</i>
O conhecimento auxilia na construção da cidadania, mas é a consciência pessoal que constrói o indivíduo cidadão.	[E8] <i>Eu acho que independe do conhecimento, a pessoa pode ser cidadã sem conhecimento. A cidadania significa exercer os meus direitos sem prejudicar os outros. O direito dos outros termina quando começa os meus, então tem que respeitar, agora não quer dizer que o cara tem que ser um letrado pra exercer a cidadania, pode ser um cara que exerça a cidadania e não é letrado, as vezes tem um cara que é muito mais cidadão, do que um cidadão que que tem cursos, PhD.</i>

Discurso-síntese questão 2.3: Acredito que a minha cidadania tende a ser mais rica quando tenho conhecimento. Eu, por exemplo, estou sensibilizada de alguns direitos, como determinadas leis que me favorecem, ou até mesmo de vagas de idoso nos estacionamentos públicos destinadas a mim. Com o conhecimento também posso fazer escolhas mais conscientes: assim, eu sei que eu vou fazer as escolhas certas, e não vou errar tanto. Caso eu não tenha conhecimento eu tendo a errar mais. Assim, o conhecimento me ajuda a pensar mais nas decisões, por exemplo, nas decisões sobre política. O conhecimento também me ajuda a reconhecer as oportunidades: aquelas que eu tiver, eu agarro com unhas e dentes. Para mim é uma alegria presenciar a evolução na cidadania do idoso: é uma alegria saber que hoje o idoso tem muitos direitos e muitos deveres ainda a cumprir. Porém, sei que ainda tem muita coisa a melhorar, e, para conquistar mais direitos, sei que tenho que trabalhar com os outros, coletivamente. Tenho responsabilidades perante a sociedade, e estou

ciente disso: não é o idoso o dono da lei, todos têm direito, e as leis que favorecem o idoso também o ajudam a respeitar os outros. Sei que o conhecimento auxilia na construção da cidadania, mas reitero que a pessoa pode ser cidadã sem conhecimento. Para mim, cidadania significa exercer os meus direitos sem prejudicar os outros. O direito dos outros termina quando começa os meus, e vice-versa. Então, não acredito que o conhecimento é a única via pra exercer a cidadania, muitas vezes encontro pessoas mais cidadãs iletradas do que com alto grau de letramento.

