

Flora Moritz da Silva

**REFLEXÕES SOBRE A UNIVERSIDADE DA TERCEIRA
IDADE (UnTI) NA GESTÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS
FEDERAIS BRASILEIRAS**

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do Grau de Doutora em Administração.

Orientador: Prof. Dr. Rudimar Antunes da Rocha.

Florianópolis
2017

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

Silva, Flora Moritz da
Reflexões sobre a Universidade da Terceira Idade
(UnTI) na gestão das Universidades Públicas
Federais Brasileiras / Flora Moritz da Silva ;
orientador, Rudimar Antunes da Rocha, 2017.
245 p.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro Sócio-Econômico, Programa de Pós
Graduação em Administração, Florianópolis, 2017.

Inclui referências.

1. Administração. 2. Universidade da Terceira
Idade. 3. Universidades Públicas Federais
Brasileiras. 4. População Idosa. 5. Estrutura
Administrativa. I. Rocha, Rudimar Antunes da . II.
Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de
Pós-Graduação em Administração. III. Título.

Flora Moritz da Silva

**REFLEXÕES SOBRE A UNIVERSIDADE DA TERCEIRA
IDADE (UnTI) NA GESTÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS
FEDERAIS BRASILEIRAS**

Esta Tese foi julgada adequada para obtenção do Título de Doutora em Administração e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 21 de junho de 2017.

Prof. Marcus Venicius Andrade De Lima, Dr.
Coordenador do Curso

Banca Examinadora:

Prof. Rudimar Antunes Da Rocha, Dr.
Orientador
Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC

Prof. Irineu Manoel de Souza, Dr.
Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC

Prof. Pedro Antônio de Melo, Dr.
Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC

Prof. Raphael Schlickmann, Dr.
Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC

Prof. Ricardo Roberto Behr, Dr.
Universidade Federal do Espírito Santo – UFES

Prof. Jacir Leonir Casagrande, Dr.
Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL

A Maria Cristina Moritz, exemplo de alegria na terceira idade e Hobbes Antônio Luiz da Silva (in memoriam), que acompanhou o processo até quase o final e me deixou muitos ensinamentos. Amorosos pais, vocês me deram a base e sempre me inspiraram a querer fazer o melhor.

AGRADECIMENTOS

Cada pessoa que passou por mim nesta trajetória deixou alguma contribuição e a cada dia estou aprendendo. Certamente este trabalho é fruto de muitas pessoas que compartilharam um momento de sua vida. Sou grata a todos.

Agradeço a meus avôs, Dr. Antônio Luiz da Silva (in memoriam), que sempre lutou por um mundo mais justo, Dr. Carlos Moritz (in memoriam), que antes de eu nascer já falava da importância de olhar para a pessoa idosa, Ruth de Sá Moritz (in memoriam) e Irian Dias da Silva, mulheres inteligentes e dedicadas, e meu maior contato intergeracional desde a infância. Com certeza, tive e tenho bons exemplos.

Maria Cristina: muito obrigada. Você faz toda a diferença em minha vida. Hobbes Antônio (in memoriam), um amigo, uma saudade, que orgulhosamente participou de minha qualificação. Eu não chegaria até aqui sem vocês, e especialmente nestes últimos meses, descobri uma força que eu nem sabia que tinha. Gratidão e amor.

Aos meus amigos e colegas da graduação, do mestrado e do doutorado. Às ex-bolsistas do projeto “Previdência e Cidadania”, que se tornaram minhas amigas e hoje seguem nesta trajetória acadêmica. Aos amigos do NICO e INPEAU de ontem, hoje e sempre.

Aos mestres e professores que tive. Agradecimento especial ao meu orientador, Dr. Rudimar Antunes da Rocha, por acreditar em meu trabalho; Dr. Irineu Manoel de Souza, com quem trabalho desde o mestrado com a temática da terceira idade e que é exemplo de pessoa e de dedicação; Dr. Pedro Antonio de Melo, que me apresentou às várias possibilidades da gestão universitária e incentivou a pesquisar a extensão e o lado social da gestão e Dra. Luciane Stallivieri, que compartilhou experiências e ideias em tardes produtivas.

Aos professores que participaram da minha banca de qualificação e defesa, pelas valiosas contribuições que aprimoraram esta pesquisa.

Uma menção especial ao Núcleo de Estudos da Terceira Idade – NETI, com tantos amigos e pessoas incríveis. Foi o meu primeiro espaço de contato com um Programa de Educação Permanente para Idosos, cuja seriedade do trabalho, aliada à receptividade das pessoas me encantou. Que a parceria seja longa.

Obrigada aos coordenadores do NETI, NIEATI, NIETI, Programa Universidade para a Terceira Idade – UFSJ, NUTI, PIFPS-U3IA, NEATI/UNATI, UNATI/UFES, Polo de Enriquecimento Cultural para a Terceira Idade, Projeto Maioridade e Programa Terceira Idade. Pela disposição, paciência, e principalmente, pelo lindo trabalho desenvolvido.

Estendo meu agradecimento aos Pró-Reitores de Extensão das respectivas universidades, além de outros professores que, embora não participaram das entrevistas, responderam aos e-mails e manifestaram seu interesse pela causa. A todos que lutam pela temática.

Por fim, agradeço a meu companheiro Luís, e a todos os meus amigos que, mesmo não participando do mundo acadêmico, tentaram compreender minhas ausências e me deram suporte e alguns momentos lúdicos, necessários para chegar até aqui com lucidez.

RESUMO

A presente Tese de Doutorado tem a finalidade de compreender os parâmetros adotados em Universidades da Terceira Idade (UnTI), de universidades públicas federais brasileiras, com vistas à reconfiguração estrutural dessas atividades socioeducacionais. Os objetivos específicos foram mapear as universidades públicas federais brasileiras que têm projetos educacionais voltados à terceira idade; descrever, na ótica dos coordenadores e das autoridades universitárias, práticas usuais das UnTI, das universidades estudadas; analisar a posição dos coordenadores e das autoridades universitárias sobre o tipo de apoio ao funcionamento destas UnTI; e, refletir estas práticas e o tipo de apoio institucional que permita a reconfiguração estrutural destas atividades socioeducacionais. O tipo de estudo foi o de multicascos, dentro de uma abordagem qualitativa, delineamento de levantamento e a técnica de avaliação. A delimitação utilizada foi estudar as UnTI com, no mínimo, 20 anos de existência em dezembro de 2016 e o método de coleta de dados a entrevista em profundidade. A pesquisa indicou 63 universidades públicas federais no Brasil, das quais 36 tinham UnTI, porém apenas 17 dentro do corte temporal supracitado. Desta população de 17 UnTI, 11 delas concordaram participar do estudo, caracterizando uma amostra intencional por acessibilidade. Elas estão situadas nas cinco regiões do Brasil. Foram entrevistados 11 coordenadores das UnTI e 10 gestores em cargo de Pró-Reitor de Extensão ou Diretor de Unidade Acadêmicas dessas universidades. As entrevistas foram por *Skype*[®], telefone ou pessoalmente, completada com dados secundários, durante o período de maio a novembro de 2016. As transcrições seguiram a técnica da análise de conteúdo. As categorias analisadas da UnTI foram: participantes; estrutura e processo; infraestrutura; equipe; ensino, pesquisa e extensão; e, relatos da gestão estratégica das universidades. O referencial teórico indica a origem do termo *Terceira Idade* e reforça o aumento da longevidade da população no Brasil e os desafios dos seus cidadãos idosos, trazendo a universidade como elo de ensino, pesquisa e extensão às UnTI. As UnTI estudadas foram das universidades: Universidade Federal do Rio Grande, Universidade Federal do Amazonas, Universidade Federal do Espírito Santo, Universidade Federal de Juiz de Fora, Universidade Federal de Minas Gerais, Universidade Federal de Mato Grosso, Universidade Federal de Ouro Preto, Universidade Federal da Paraíba, Universidade Federal de Santa Catarina, Universidade Federal de São João Del Rei e, Universidade Federal de Santa Maria. Os resultados confirmam que as UnTI analisadas são relevantes e têm

reconhecimento da sociedade. Elas são consideradas programas ou projetos e estão ancoradas, direta ou indiretamente, à Pró-Reitoria de Extensão, portanto há obstáculos legais para a lotação de pessoal, dotação orçamentária, e os participantes não são tratados como alunos da universidade. Estas constatações reforçam a urgência da UnTI ser incorporada à estrutura administrativa formal das universidades públicas federais brasileiras, na forma de Centro de Ensino, Pesquisa e Extensão independente, que lhe permita ampliação de visibilidade, previsão orçamentária da União que garanta a otimização das capacidades inerentes aos desafios hodiernos do aumento da longevidade dos brasileiros.

Palavras-chave: UnTI. Universidades Públicas Federais Brasileiras. População Idosa. Estrutura Administrativa.

ABSTRACT

This Doctoral Thesis has the purpose of understanding the parameters adopted by the Universities of the Third Age (U3A) of Brazilian Public Federal Universities, with a view to the structural reconfiguration of their socio-educational activities. The specific goals of this study include mapping the Brazilian Public Federal Universities with projects aimed at the third age; describing, through the point of view of the coordinators and academic authorities, the common practices destined to the third age within the analyzed universities; analyzing the position of coordinators and academic authorities concerning the type of support they are giving to the functioning of such U3A; and, finally, reflecting over these practices and the type of institutional support, which allows for the structural reconfiguration of these socio-educational activities. This Multi-Site study is a qualitative approach based on a survey design and evaluation techniques. The delimitation of this research was to study U3A with, at least, 20 years of existence in December of 2016. The data collection method corresponds to in-depth interviews. The research pointed out 63 Brazilian Federal Public Universities, of which 36 had U3A. However, only 17 were inside the temporal cut aforementioned. Inside this number (17 U3A), only 11 agreed to participate in the study, which characterized an intentional sample by accessibility. These Universities are located in the five regions of the Brazilian territory. We interviewed 11 coordinators of the U3A, as well as 10 Deans of Extension or General Directors of the Academic Unities of such Universities. The interviews were performed via Skype[®], telephone or in person. They were also complemented by secondary data and took place in the period of May to November 2016. The transcriptions followed the technique of content analysis. The U3A categories analyzed were: participants; structure and process; infrastructure; team; teaching, research and extension; and reports of the strategic management of the Universities. The theoretical referential reveals the origin of the term “Third Age” and the increase of the population longevity in Brazil, as well as the challenges faced by the elderly, thus bringing University as a link of teaching, research and extension related to the U3A. The U3A considered in this study were the Federal University of Rio Grande, Federal University of Amazonas, Federal University of Minas Gerais, Federal University of Mato Grosso, Federal University Ouro Preto, Federal University of Paraíba, Federal University of Santa Catarina, Federal University of São João Del Rei, and Federal University of Santa Maria. Results confirmed that the U3A analyzed are relevant and acknowledged by the Brazilian society. They are considered programs or projects and are anchored, directly or indirectly, to the Dean of Extension. There are, therefore, obstacles associated with staffing and budget allocation – also, the participants are not considered students of the University. These findings

support the fact that the U3A must be attached to the formal administrative structure of Brazilian Federal Public Universities in the form of an independent Center of Teaching, Research and Extension, which would allow for an increase in visibility and budget forecast. This would help guaranteeing the optimization of the capacities inherent to the modern challenges of the increasing longevity of the Brazilian population.

Keywords: U3A. Brazilian Federal Public Universities. Elderly Population. Administrative Structure.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Evolução da taxa de crescimento da população segundo o Continente - 1950/2010.....	38
Figura 2 Esquema teórico da transição demográfica.....	40
Figura 3 Brasil: um século de mudanças na estrutura etária da população 1950-2050.....	41
Figura 4 Evolução da proporção de crianças-jovens de 0 a 14 anos e de idosos com 60 anos e mais de idade - Brasil - 1940/2050.....	42
Figura 5 - Diferenças entre o modelo francês e modelo inglês.....	86
Figura 6 Dos antecedentes às primeiras UnTI no Brasil.....	88
Figura 7 Hierarquia de objetivos de Programas Universitários para Idosos.....	89
Figura 8 Configuração das variáveis em estudo.....	101
Figura 9 UnTI criadas até 1996, por Estado e Regiões Brasileiras.....	113
Figura 10 Localização dos casos.....	115
Figura 11 Atual configuração das UnTI nas Universidades.....	188
Figura 12 Sugestão de inserção da UnTI como uma Unidade Universitária.....	195

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Fases do Sistema de Educação Superior no Brasil.....	64
Quadro 2 Classificação das organizações conforme a finalidade	74
Quadro 3 Motivos da educação para idosos e programas para a terceira idade na universidade.....	82
Quadro 4 Programas para a Terceira Idade em Universidades Públicas Federais Brasileiras criados até 1996.	102
Quadro 5 Etapas da coleta de dados de acordo com os objetivos.....	104
Quadro 6 Cronograma de execução das Entrevistas	105
Quadro 7 Síntese dos Procedimentos Metodológicos Empregados nesta Tese de Doutorado.....	108
Quadro 8 Perfil dos Respondentes.....	110
Quadro 9 Programas para a Terceira Idade em Universidades Públicas Federais Brasileiras criados até 1996.....	112
Quadro 10 Características dos Programas Estudados.....	114
Quadro 11 Sobre os participantes.....	127
Quadro 12 Trechos que identificam baixa interação dentro da Universidade.....	135
Quadro 13 Como se dá a estrutura de pessoal nos Programas.....	143
Quadro 14 Relação dos Programas com a estrutura formal por meio da Pró-Reitoria de Extensão.....	147
Quadro 15 Estrutura e Processo.....	149
Quadro 16 Relato dos Betas Respondentes sobre o financiamento do Programa.....	154
Quadro 17 Apoio da universidade para a atualização da página.....	155
Quadro 18 Concepção inicial dos Programas.....	157
Quadro 19 Infraestrutura.....	158
Quadro 20 Atribuição de horas aos docentes.....	161
Quadro 21 Processo decisório.....	162

Quadro 22 Equipe.....	163
Quadro 23 Relacionamento com a pesquisa.....	166
Quadro 24 Ensino, pesquisa e extensão.....	170
Quadro 25 Forma que o Programa se configura na estrutura da Pró-Reitoria / Instituto.....	172
Quadro 26 Relacionamento do Programa com as Pró-Reitorias.....	176
Quadro 27 Reflexões na inserção de UnTI na estrutura universitária ..	194

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Evolução na taxa de crescimento da população nos países da América do Sul - 1950/2010.....	38
Tabela 2 Graduação dos Coordenadores por área de Conhecimento	111
Tabela 3 Tipos de fichamento dos dados dos participantes da UnTI....	124
Tabela 4 Vínculo de quem ministra as aulas/atividades.....	161

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRUNATI - Associação Brasileira de Universidades Abertas à Terceira Idade
AFRID - Atividade Física e Recreativa para a Terceira Idade
AIUTA - Associação Internacional das Universidades da Terceira Idade
ANDIFES - Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil
BU - Biblioteca Universitária
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CONSUNI - Conselho Universitário
CRASI - Centro de Referência em Atenção à Saúde do Idoso
EJA - Educação de Jovens e Adultos.
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
FORPROEX - Fórum de Pró-Reitores das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras
FURG - Universidade Federal do Rio Grande
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICHS - Instituto de Ciências Humanas e Sociais
IDH - Índice de Desenvolvimento Humano
IES - Instituição (ões) de Ensino Superior
LDB - Lei de Diretrizes e Base da Educação
MEC - Ministério da Educação
NATI - Núcleo de Atividades para a Terceira Idade
NEATI - Núcleo de Estudos e Atividades da Terceira Idade
NEEAPI - Núcleo de Estudos sobre o Envelhecimento e Assessoramento à Pessoa Idosa
NETI - Núcleo de Estudos da Terceira Idade
NIEATI - Núcleo Integrado de Estudos e Apoio a Terceira Idade
NIETI - Núcleo Integrado de Estudos e Pesquisas da Terceira Idade
NUPATI - Núcleo de Pesquisa e Ações da Terceira Idade
NUPEUTI - Núcleo de Pesquisa e Extensão Universitária para a Terceira Idade
NUTI - Núcleo Universitário da Terceira Idade
OMS - Organização Mundial de Saúde
ONU - Organização das Nações Unidas
PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional
PIFPS-U3IA - Programa Idoso Feliz Participa Sempre - Universidade na 3ª Idade Adulta
PLS - Projeto de Lei do Senado
PNI - Política Nacional do Idoso

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
ProExt - Programa de Extensão Universitária
PUC - Pontifícia Universidade Católica
REPRINTE - Rede dos Programas de Pós-Graduação Interdisciplinares em Envelhecimento
RU - Restaurante Universitário
SBGG - Sociedade Brasileira de Geriatria e Gerontologia
SESC - Serviço Social do Comércio
SUS - Sistema Único de Saúde
TAE - Técnico-Administrativo em Educação
UAM - Universidade Aberta da Maturidade
UATI - Universidade Aberta à Terceira Idade
UFAC - Universidade Federal do Acre
UFAL - Universidade Federal de Alagoas
UFAM - Universidade Federal do Amazonas
UFCSPA - Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre
UFES - Universidade Federal do Espírito Santo
UFF - Universidade Federal Fluminense
UFGD - Universidade Federal da Grande Dourados
UFJF - Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMA - Universidade Federal do Maranhão
UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais
UFMS - Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
UFMT - Universidade Federal de Mato Grosso
UFOP - Universidade Federal de Ouro Preto
UFPA - Universidade Federal do Pará
UFPB - Universidade Federal da Paraíba
UFPE - Universidade Federal de Pernambuco
UFPEl - Universidade Federal de Pelotas
UFPI - Universidade Federal do Piauí
UFPR - Universidade Federal do Paraná
UFRB - Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRR - Universidade Federal de Roraima
UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina
UFSCar - Universidade Federal de São Carlos
UFS - Universidade Federal de Sergipe
UFSJ - Universidade Federal de São João Del Rei
UFSM - Universidade Federal de Santa Maria
UFT - Universidade Federal do Tocantins
UFTM - Universidade Federal do Triângulo Mineiro

UFU - Universidade Federal de Uberlândia
UMA - Universidade da Maturidade
UMAP - Universidade da Maturidade da Universidade Federal do Amapá
UnATI/ UNATI - Universidade Aberta para a Terceira Idade
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNIFAL - Universidade Federal de Alfena
UNIFAP - Universidade Federal do Amapá
UNIFESP - Universidade Federal de São Paulo
UNILAB - Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
UNIRIO - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
UNIVASF - Federal do Vale do São Francisco
UNITERCI - Programa Universidade da Terceira Idade
UNITI/UFMA - Universidade Integrada da Terceira Idade da Universidade Federal do Maranhão
UNITI/ UFRGS - Universidade para a Terceira Idade da Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UnTI - Universidade (s) da Terceira Idade

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	25
1.1	OBJETIVOS	31
1.1.1	Objetivo geral	31
1.1.2	Objetivos específicos	31
1.2	JUSTIFICATIVAS	31
1.3	ESTRUTURA DA TESE	35
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-EMPÍRICA	37
2.1	MUDANÇAS NA ESTRUTURA ETÁRIA NO BRASIL E NO MUNDO	37
2.2	A PESSOA IDOSA E O SURGIMENTO DO TERMO “TERCEIRA IDADE”	43
2.2.1	Conquistas políticas direcionadas aos idosos	50
2.2.2	O idoso e a aprendizagem	56
2.3	UNIVERSIDADE	59
2.3.1	Universidade pública e sua função social	67
2.3.2	Morfologia das Universidades	69
2.4	AS UNIVERSIDADE DA TERCEIRA IDADE	80
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	95
3.1	DELINEAMENTO, DELIMITAÇÃO E PERSPECTIVA DA PESQUISA	95
3.1.1	Tipo ou Perspectiva da Pesquisa	97
3.2	ESPECIFICAÇÃO DO PROBLEMA	99
3.2.1	Pergunta de Pesquisa	99
3.2.2	Relação das Variáveis na Tese	99
3.2.2.1	<i>Definição Constitutiva das Variáveis</i>	99
3.2.2.2	<i>Definição Operacional das Variáveis</i>	100
3.3	UNIVERSO, POPULAÇÃO, AMOSTRA, NÍVEL E UNIDADE DE ANÁLISE	101
3.4	TÉCNICA DE COLETA DOS DADOS E TRATAMENTO DAS INFORMAÇÕES	103

3.4.1	Tipo de Dados.....	103
3.4.2	Detalhamento da Coleta e Tratamento dos Dados.....	103
3.5	LIMITAÇÕES	106
4	RESULTADOS	109
4.1	PERFIL DOS ENTREVISTADOS.....	109
4.2	CARACTERÍSTICAS DAS UnTI	111
4.3	PARTICIPANTES UnTI.....	116
4.4	ESTRUTURA E PROCESSO UnTI.....	128
4.5	INFRAESTRUTURA	148
4.6	EQUIPE.....	158
4.7	ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO	162
4.8	APOIO INSTITUCIONAL À UnTI.....	169
5.	A TESE: INSERÇÃO DE UnTI À ESTRUTURA ADMINISTRATIVA DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS FEDERAIS	187
6	CONSIDERAÇÕES E RECOMENDAÇÕES	
	COMPLEMENTARES	197
6.1	RECOMENDAÇÕES.....	201
	REFERÊNCIAS.....	203
	APÊNDICE A – Definição operacional de UnTI - Levantamento de pontos em comum	227
	APÊNDICE B – Roteiro da Entrevista com Alfas Respondentes.	229
	APÊNDICE C – Roteiro da Entrevista com Betas Respondentes	233
	APÊNDICE D – Mapeamento das UnTI em universidades federais brasileiras	235
	APÊNDICE E – Cursos de Pós-Graduação Stricto Sensu-Interdisciplinar em Gerontologia/Envelhecimento	237
	APÊNDICE F – Explicação da Figura 8 – Configuração das variáveis de estudo	239
	ANEXO A – Quadro de Cachioni (2003) – Levantamento UnTI.	241

1 INTRODUÇÃO

O Século XX foi repleto de grandes transformações sociais, políticas, econômicas e tecnológicas que trouxeram novos desafios às organizações universitárias, em especial, às brasileiras que se depararam com o fenômeno do envelhecimento da população. A expectativa de vida do ser humano aumentou, cerca de, 30 anos ao longo desse século, configurando uma revolução demográfica que requer a releitura da saúde pública, de questões previdenciárias e do próprio envelhecer, sem estereótipos, com o melhor nível de independência e qualidade de vida, já que estudos indicam que em 2050, 30% da população brasileira será composta por idosos (BANCO MUNDIAL, 2011).

Na divulgação da evolução do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH¹) brasileiro das últimas duas décadas a longevidade da população foi destaque, pois a expectativa de vida da população aumentou em 14%, isto é, 9,2 anos na década de 1990 e, na primeira década deste século (2000-2010), ampliou-se de 65 a 79 anos, oscilando em regiões e em municípios brasileiros. Pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD²), o IDH de Longevidade compõe-se pelo indicador esperança de vida ao nascer, ou seja, projeta o número médio de anos que as pessoas poderão atingir desde o nascimento, preservando os padrões de mortalidade observados no ano de referência.

Pressupõe-se que, mesmo com as diferenças regionais e municipais, o aumento da longevidade é uma tendência na maioria dos municípios do Brasil, onde a longevidade se caracteriza no subíndice de desenvolvimento humano, “que apresenta a maior redução na diferença entre o maior e o menor resultado encontrado nos municípios brasileiros nas últimas duas décadas” (PNUD, 2013, s/p.). Esta revolução coloca aos especialistas, homens públicos e coletividades enormes desafios sociais, que demandam por pesquisas e análises com um novo olhar para as políticas públicas de prevenção de saúde no envelhecimento (VERAS;

¹ IDH - O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é uma medida resumida do progresso a longo prazo em três dimensões básicas do desenvolvimento humano: renda, educação e saúde. O objetivo da criação do IDH foi o de oferecer um contraponto a outro indicador utilizado, o Produto Interno Bruto (PIB) per capita, que considera apenas a dimensão econômica do desenvolvimento. Fonte: <http://www.pnud.org.br/IDH/DH.aspx>

² PNUD - O Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento executa projetos em diferentes áreas. Ele oferece apoio técnico, operacional e gerencial, por meio de acesso a metodologias, conhecimentos, à consultoria especializada e ampla rede de cooperação técnica internacional. Seu objetivo é o desenvolvimento humano, o combate à pobreza e o crescimento do país. Os projetos são em parceria com o Governo Federal, instituições financeiras internacionais, setor privado e sociedade civil. Fonte: <http://www.pnud.org.br/Default.aspx>

CALDAS, 2004), mas saúde não pensada somente do ponto de vista fisiológico.

Oliveira (2008) diz que das mudanças sociais, econômicas, políticas e tecnológicas do presente, há horizontes que exigem respostas satisfatórias dos administradores. Assim, se nas próximas quatro décadas cerca de um terço da população brasileira será idosa, é relevante, desde agora, investigar questões que ultrapassam o aumento da sobrevida, analisando a situação da terceira idade, para assegurar sua cidadania, com o fito de melhorar a sociedade brasileira. Razões pelas quais é relevante compreender a dinâmica atual de envelhecimento da população e de como os idosos têm atitudes participativas e de valia social.

Oliveira e Scortegagna (2014) destacam a necessidade de trazer a questão do processo de envelhecimento e a velhice na agenda social e política, compreendendo de forma ampla os impactos da maior proporção de idosos na sociedade. Acrescentam para a urgência de se ampliar os debates de planejamento e de execução de ações permeados, “no âmago de movimentos sociais, nas redes de proteção e apoio, na sociedade civil organizada e nas instituições de ensino superior, trazendo o idoso não apenas como objeto de estudo, mas também como sujeito” (OLIVEIRA; SCORTEGAGNA, 2014, p. 14).

Nessa conjuntura a Universidade tem papel importante na promoção da emancipação humana e no desenvolvimento de tecnologias para a sociedade. Ristoff (2006), por exemplo, ressalta o papel das universidades, em especial as públicas, objetivando colocar ensino, pesquisa e extensão a serviço do desenvolvimento social da nação. Já, Beraza (2014, s/p.) coloca a universidade como, “[...] mundo das ideias, da confrontação, da construção da ciência, da ruptura de certas convenções e barreiras sociais³” e, Oliveira e Scortegagna (2014) como imperativo o papel da instituição à terceira idade e sua função social. Assim, as universidades públicas federais, por meio da terceira idade, podem contribuir em pesquisa e extensão voltadas a esse público em várias linhas de conhecimento e atender crescentes demandas.

O potencial estrutural das universidades públicas federais, somado ao fato da inclusão da terceira idade em espaços educativos estar prevista em políticas e que distintas iniciativas educacionais são feitas para suprir demandas da sociedade (OLIVEIRA; SCORTEGAGNA; OLIVEIRA, 2016), urge se entender como institucionalizar as ações existentes ou formatá-las para este público-alvo. Sobre isso, D’Alencar (2016) alerta

³ Tradução livre.

que somente 1% das pessoas da faixa etária considerada idosa, frequenta Programas para Terceira Idade em Instituições de Ensino Superior (IES).

No cenário histórico mundial foi a partir de um movimento de uma das Universidades da França que emergiu o termo Terceira Idade, remetendo à ideia de envelhecimento ativo. O termo tem origem das Universités Du Troisième Age, popularizando-se no Brasil, talvez pelo fato de seus primeiros gerontólogos serem graduados na França (DEBERT, 1994). Sobre isso, Frutuoso (1999, p. 35) sublinha que a expressão “Terceira Idade” surgiu no final da década de 1960, na França e, “[...] refere-se a uma emergente realidade do envelhecer, ligada a um novo tempo de lazer e não mais associada à miséria, doença e decadência, o que em geral ocorria após a vida profissional ativa”. Com isso, o termo Universidade da Terceira Idade assume a conotação de realização pessoal do indivíduo, em uma faixa etária em que é possível a manutenção da autonomia com saúde e qualidade de vida.

Por sua vez, Veras e Caldas (2004) relatam que o movimento Universidade da Terceira Idade teve um substancial incremento desde 1970, com ações multidisciplinares para inserir o idoso como cidadão ativo no seio da sociedade. Destacam ainda que, até 2004, no Brasil havia cerca de 150 iniciativas desse tipo e, oito anos depois, Cachioni (2012) apontava mais de 200 projetos focados para o referido público-alvo.

As abordagens interpretativas são variadas sobre o tema em pauta. Debert (1996), por exemplo, propõe duas perspectivas sobre o idoso: a abordagem que o caracteriza “como fonte de miséria” e a perspectiva mais recente, que o trata como “fonte de recursos”. Esta última foi uma resposta às pesquisas que mostravam que os jovens tendiam a subestimar os problemas do envelhecimento. Modificar a concepção da miséria pela perspectiva do idoso como fonte de recursos, entretanto, não é simples. Abordagens baseadas em visões pessimistas do idoso ainda têm força, permanecendo em algumas pesquisas como fundamento teórico, mesmo quando a realidade hodierna pede por uma releitura desta perspectiva. A perspectiva do idoso como “fonte de recursos” pode ser associada à expressão Terceira Idade e parece partir de pressupostos distintos aos da perspectiva da miséria. A dicotomia da percepção da velhice é um reflexo cultural, “de uma sociedade na qual a educação é um instrumento relevante que contribui para determinar e reforçar uma ou outra concepção social” (OLIVEIRA; SCORTEGAGNA; OLIVEIRA, 2016, p. 14).

Simões (2016) defende que parte da sociedade brasileira não tem a consciência das mudanças que estão ocorrendo no perfil etário demográfico brasileiro. São fundamentais as modificações em relação à

cultura e à educação na direção de valorizar os idosos, isto é, “[...] precondições para decisões em várias áreas importantes, como a de saúde [...], infraestrutura urbana [...], pressupondo, também, a necessidade de fortalecimento dos programas previdenciários” (SIMÕES, 2016, p. 14). Inclusive porque o relatório “Envelhecendo em um Brasil mais velho” do Banco Mundial (2011, p. 14) alertou que, “Programas de treinamento específicos podem ser eficazes para suavizar ou anular o declínio associado à idade na habilidade de aprender novas técnicas”. Embora o relatório traga tal afirmativa em contexto instrumental, supõe-se que o estímulo está relacionado ao aprendizado no decorrer da vida.

Para Both (2000) o envelhecimento não impede a promoção do desenvolvimento, sendo que não se deve questionar se o idoso já atingiu a maturidade ou cumpriu sua função social, mas sim qual é seu próximo passo de desenvolvimento. Na acepção de Irigaray e Schneider (2008, p. 212) a função da educação permanente para idosos não é o simples entretenimento, nem a perpetuação e nem a reprodução dos papéis por eles desempenhados em outros estágios da vida, mas ser o meio para que, independentemente de sua idade cronológica, a pessoa possa “manter seus níveis normais de funcionamento e de desenvolvimento”. Ao investigar projetos universitários para pessoas idosas, Simoneau e Oliveira (2011) concluíram que há uma representação positiva destes programas, apoiada em valores morais e sociais hegemônicos, como a aprendizagem, mas destacar sua função social, que permite a interação social, o estabelecimento de laços e a valorização da pessoa idosa. Outros estudos (OLIVEIRA; SCORTEGAGNA; OLIVEIRA; 2016; OLIVEIRA; SCORTEGAGNA; 2014; SIMONEAU; OLIVEIRA, 2011; DAL RIO, 2009; WEBBER; CELICH, 2007; MARTÍN GARCÍA; REQUEJO OSORIO; 2005; VERAS; CALDAS, 2004; CACHIONI, 2003; FRUTUOSO, 1999; DEBERT, 1996) revelam a relevância dos programas para a Terceira Idade dentro de Universidades como centros de atividades e integração social do idoso, que proporcionam oportunidades relacionadas à quebra de estereótipos e manutenção da autonomia e cidadania, além da possibilidade de desenvolvimento de pesquisas científicas que trazem benefícios a tais faixas da população. Cachioni (2003, p. 221) defende que “já dispomos de dados empíricos que comprovam a importância da educação sobre a vida da clientela idosa”.

Com o aumento da proporção de idosos em relação aos jovens, a visão que a sociedade tem do idoso e a que o idoso tem de si não pode ser em caráter assistencialista. Na acepção de Veras e Caldas (2004), não se trata somente de desenvolver pesquisas para os idosos, mas pesquisas

com os idosos, nas quais estes mobilizem seus conhecimentos, criatividade, inteligência e memória, e pesquisas feitas pelos estudantes idosos. Sobre isso, Both (2000) já havia realçado para a relevância e a possibilidade de diversas áreas de conhecimento das Universidades, contribuírem de forma interdisciplinar com o cidadão que atingiu a terceira idade.

Esse alerta merece atenção, pois grande parte das pesquisas sobre o tema no Brasil é desenvolvida por educadores, pedagogos, psicólogos, enfermeiros, médicos e gerontólogos, indicando hiato de estudos, por exemplo, na área da administração, onde raras as pesquisas relacionam a estrutura universitária apropriada ao idoso. Apesar de haver no Brasil mais de 200 projetos dessa natureza, “os investimentos são escassos, pois geralmente as Universidades da terceira idade atual funcionam apenas como equipamento educativo e social, e não como promotoras de pesquisa e geradoras de novos conhecimentos para a população idosa” (CACHIONI, 2012, p. 7). Em sua investigação em um dos primeiros núcleos que trabalhou com as características de uma Universidade da Terceira Idade (UnTI) brasileira, Silva (2013) identificou pouca autonomia financeira, apesar do trabalho sério para centenas de idosos por semestre. Em outro projeto consolidado, Loreto e Ferreira (2014) relatam, além da limitação de recursos, a competição interna por recursos entre as várias áreas de atuação. Tal panorama indica que não há o reconhecimento da relevância desses programas, supostamente pela carência em organizar recursos institucionais destinados aos mesmos.

Os recursos a que se referem são de diversas ordens de gestão, tais como estrutura física apropriada ao referido público, administrativos para o suporte burocrático institucional, financeiros para o custeio de atividades de ensino, pesquisa e extensão dos idosos, bem como da saúde integral do indivíduo da terceira idade. Essas ações poderão contribuir para aumentar esforços de convivência e da realização de estudos que dê uma identidade estrutural e de gestão das diversidades no tocante à denominada “Universidade da Terceira Idade” integrada aos demais níveis existentes. Até o momento, os níveis existentes na gestão das universidades são: o ensino pré-escolar endereçado aos primeiros passos da faixa etária infantil; o primeiro e o segundo grau, com atenção a infância e adolescência e que alicerçam o terceiro grau; as pós-graduações focadas no público adulto e maduro que especializam os conhecimentos obtidos no terceiro grau. Percebe-se que há uma lacuna quanto à faixa etária considerada terceira idade, fortalecendo o eixo de Tese de Doutorado.

Benedetti, Gonçalves e Mota (2007) ressaltam a diferença entre envelhecer num país desenvolvido e em um país em desenvolvimento. Geralmente, os países desenvolvidos têm condições de vida favoráveis e proporcionam melhor nível de qualidade de vida aos idosos, diferente dos países em desenvolvimento. Dentro deste prisma, a Resolução nº 39/125, da primeira Assembleia Mundial sobre o Envelhecimento em 1982, a Organização das Nações Unidas (ONU) definiu a fronteira cronológica para a terceira idade, os 60 anos nos países em desenvolvimento e os 65 anos para os desenvolvidos (COSTA, 2007). Por isso, admite-se que as condições ambientais impactam o padrão de envelhecimento do cidadão, sendo relevante estudar a integração dos programas de terceira idade, com a estrutura administrativa das Universidades públicas federais no Brasil.

Portanto, a presente Tese de Doutorado torna-se oportuna, inédita e atual devido às rápidas mudanças demográficas no Brasil, que representam oportunidades para impulsionar o crescimento e o desenvolvimento socioeconômico do país se bem direcionadas (DIOP, 2011). Aponta o relatório do Banco Mundial (2011) que o país passa pelo estágio denominado bônus demográfico, excepcional na história de cada nação, onde “a força de trabalho é muito maior do que a população dependente”, sendo, “[...] ponto de inflexão que no Brasil deve durar apenas até 2020, mas cujos impactos durarão indefinidamente” (DIOP, 2011, p.07). Ele complementa a reflexão ao apontar que as escolhas atuais do país em relação à educação, à saúde e à previdência definirão sua capacidade de desenvolvimento no médio e longo-prazos.

Como alertam Veras e Caldas (2004) e Cachioni (2012), há dezenas de projetos isolados ou que atendem parcialmente o cidadão brasileiro da terceira idade de forma gratuita ou com cobrança de mensalidade simbólica que fortaleceu a busca de resposta sobre:

Quais parâmetros adotados nas Universidades da Terceira Idade⁴ das Universidades Públicas Federais Brasileiras servem de reflexões para a reconfiguração estrutural destas atividades socioeducacionais?

Para responder o problema de pesquisa definiram-se o objetivo geral e os específicos para balizar os procedimentos metodológicos, como apregoam Motta-Roth e Hendges (2010).

⁴ Optou-se investigar as UnTI que tivessem, no mínimo, até dezembro de 2016, 20 anos de plena atividade em uma universidade pública federal brasileira. A escolha temporal foi definida pela suposição de que, em duas décadas há amadurecimento destas atividades socioeducacionais.

1.1 OBJETIVOS

A presente pesquisa orienta-se pelo objetivo geral, operacionalizado em quatro objetivos específicos, apresentados a seguir.

1.1.1 Objetivo geral

Compreender os parâmetros adotados em Universidades da Terceira Idade de Universidades Públicas Federais brasileiras que permitem refletir em relação à reconfiguração estrutural dessas atividades socioeducacionais.

1.1.2 Objetivos específicos

a) Identificar as universidades públicas federais brasileiras que têm projetos educacionais voltados à terceira idade;

b) Descrever, na ótica dos coordenadores e das autoridades universitárias, práticas usuais das Universidades da Terceira Idade, das universidades estudadas;

c) Analisar a posição dos coordenadores e das autoridades universitárias sobre o tipo de apoio ao funcionamento destas Universidades da Terceira Idade; e,

d) Refletir sobre estas práticas e o tipo de apoio institucional que permita a reconfiguração estrutural das Universidades da Terceira Idade nas Universidades Federais.

1.2 JUSTIFICATIVAS

Devido à elevada velocidade na mudança de estágio do processo de envelhecimento populacional brasileiro, muitas pessoas ainda têm a ilusão de que o Brasil é um país de jovens, mas a inversão na pirâmide etária brasileira já está ocorrendo, o que demanda estudos sobre ações direcionadas a este segmento etário, para desenvolvimento, institucionalização e melhorias. Frutuoso (1999) enfatiza que as implicações sociais, econômicas e políticas das tendências demográficas de envelhecimento para um planejamento, motivam a preocupação não apenas quanto à proporção de idosos em relação às demais faixas etárias, mas também de suas necessidades.

Diop (2011) explica que a questão do envelhecimento populacional não era foco de preocupação no Brasil, já que o país era visto como um sinônimo de juventude. Para Areosa (2015) o tema do

envelhecimento no Brasil ainda não tem toda a visibilidade necessária. A ideia do país como sinônimo de juventude, entretanto, vem mudando drasticamente nas últimas décadas, nas quais o Brasil “embarcou em um processo de desenvolvimento que o está levando a atingir índices sociais e demográficos de primeiro mundo, embora com sistemas e instituições herdadas de outro contexto” (DIOP, 2011, p. 07), não sendo mais possível adiar o debate sobre a transição etária brasileira, adotando, sobretudo, um ponto de vista amplo, que trate a complexidade envolvida em tal situação.

Dowbor (2011) coloca que a dimensão e a importância da área social mudaram qualitativamente, exigindo novos equilíbrios nas prioridades da sociedade. A construção de alternativas envolve alianças sociais, parcerias para o desenvolvimento reunindo diversas esferas e atores sociais na busca de articulações. A Universidade, sobretudo a pública, deve ser legitimada pela sociedade civil, num diálogo aberto e com retorno em ações concretas. Para Beraza (2014, s/p.), já está obsoleta a visão de uma Universidade exclusiva aos jovens e à formação para o emprego, sendo que “[...] cada vez são mais as Universidades que oferecem programas para idosos que obtêm uma grande audiência e reconhecimento social”, considerando tais programas uma forma distinta de encarar a missão e a visão das Universidades.

Espera-se que a concretização da pesquisa contribua na gestão de Programas Educacionais Interdisciplinares Permanentes para Idosos dentro de Universidades Públicas Brasileiras, aqui denominados “Universidades da Terceira Idade”, termo que se busca compreender e desenvolver ao longo da pesquisa. Apesar da importância de instrumentalização e constructos teóricos necessários para a organização e gestão, é válido destacar que os programas educacionais interdisciplinares para idosos necessitam ser ressaltados sob a ótica da participação, cidadania e inclusão, que caracterizam a sua função social, tendo o idoso como sujeito. Cachioni (2003, p. 78) pondera que “No Brasil, ainda carecemos de estudos que busquem sistematizar e analisar a emergência e organização das Universidades da Terceira Idade”. Não é recomendável a simples exportação de modelos sem a devida adaptação, “pois é o contexto que, muitas vezes, faz a diferença entre o sucesso e o fracasso” (MORGAN, 2002, p.144).

Compreender o objeto é importante e oportuno do ponto de vista educacional, bem como no sentido de fortalecer a instituição universitária direcionada ao público idoso. Mainardes, Alves e Raposo (2010) explicam que nos países desenvolvidos o mercado do ensino superior está diminuindo, possivelmente devido às taxas de natalidade decrescentes. Fenômeno semelhante pode ocorrer no Brasil. O Banco Mundial (2011,

p. 19) explica o crescimento da população idosa, projetada para triplicar nas próximas três décadas “[...] demanda uma revisão das instituições econômicas e sociais necessárias para a seguridade social e a provisão de serviços apropriados [...]” sendo que tal adequação não pode ser postergada.

O ritmo rápido que ocorre tal processo de envelhecimento populacional brasileiro “afetará todos os aspectos da sociedade – desde a seguridade social e assistência de saúde até o planejamento urbano, oportunidades educacionais e o mercado de trabalho – com tempo limitado para ajustes” (BANCO MUNDIAL, 2011, p. 20), e não se trata somente de copiar modelos estrangeiros exitosos, mas compreender o fenômeno que ocorre no país atualmente e como se pode trabalhar para replicar os programas existentes. Cachioni (2013) apresenta a educação para os idosos como uma resposta inovadora à questão emergente do envelhecimento humano no Brasil que, conforme já exposto, traz novos desafios e demandas sociais. Neste contexto, a educação para a terceira idade refletida e contextualizada na educação ao longo de toda a vida, pode promover mudanças culturais.

O Termo “universidade aberta para a terceira idade” (UnATI) já existe na legislação brasileira, sendo atribuído como competência dos órgãos e entidades públicos, na área da educação visa “apoiar a criação de universidade aberta para a terceira idade, como meio de universalizar o acesso às diferentes formas do saber” (BRASIL, 1994, s/p.). No entanto, não há o regramento que especifique como deve ocorrer tal apoio, nem quais os requisitos mínimos para que um programa seja caracterizado como UnATI/ UnTI⁵. D’Alencar (2016) explicou em uma mesa redonda que apesar da legislação falar em apoio, o Ministério da Educação (MEC) não reconhece as Universidades da Terceira Idade.

Nos últimos quatro anos foi posto em discussão, ampliar a legislação sobre o tema. A Associação Brasileira de Universidades Abertas à Terceira Idade (ABRUNATI) e a Itaipu, por meio do Programa Rede Cidadã, entregaram ao Senador Cristovam Buarque em julho de 2012, o documento que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação

⁵ Fundada em 1973, pela *Université Toulouse, le première Universités Du TroisièmeÂge (U3A) - France*. Universidade da Terceira Idade (UnTI) é uma das expressões mais comuns, para definir as ações educacionais à população acima dos 50 ou 60 anos. Não há na literatura uma única nomenclatura, porém as mais usadas são: Universidade da Terceira Idade (UnTI) e Universidade Aberta à Terceira Idade (UNATI). Nesta Tese de Doutorado optou-se por Universidade da Terceira Idade (UnTI), para não se criar confusão com o Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB).

(LDB). Nela é solicitada a inclusão da educação permanente da pessoa idosa, estando tramitando como Projeto de Lei do Senado (PLS) 344/2012 (BORGES; ALTAFIN, 2013; JIE, 2012). Ao mencionar esse Projeto de Lei, Buarque (2012) alerta que a LDB foi sancionada há quase 20 anos, momento em que as preocupações da sociedade brasileira sobre a educação de adultos focavam à educação básica. Entretanto, o Censo de 2010 (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE, 2013) aponta que menos de 10% da população do Brasil é analfabeta, dado este que modifica a escolarização na modalidade de educação de jovens e adultos (EJA), incluída na última seção do capítulo sobre a educação básica da LDB.

De acordo com o então presidente da ABRUNATI em 2012, “com o amparo legal da LDB o cenário muda e o poder público passará a se responsabilizar pela educação da terceira idade. Além disso, a integração no Sistema Educacional Brasileiro configura uma medida importante para a consolidação das Unatis” (JIE, 2012, s/p). Ainda que não haja uma decisão definitiva e que este Projeto de Lei esteja muito focado na Extensão Universitária, é válido ressaltar que o tema é discutido tendo em vista sua regulamentação, tornando oportuno o desenvolvimento de pesquisas para definir e melhorar os contornos desse objeto.

De acordo com o Senador Paulo Paim, a crescente participação ativa dos idosos na sociedade e no mercado de trabalho aumenta a demanda por ações educativas para atender as necessidades específicas desse público. A legislação reflete uma mudança para ampliar a oferta de especialização e qualificação do público da Terceira Idade, aumentando assim suas chances de trabalho remunerado (BORGES; ALTAFIN, 2013). Essa fala é outra possibilidade de debate, mas o foco dos Programas Universitários para idosos não é especificamente prepará-los para o mercado do trabalho, mas proporcionar oportunidades de socialização, manutenção de atividade e aproveitar o processo de aprendizagem (POSADA, 2016).

O referido tema está em ebulição tanto para a gestão universitária quanto para a gestão pública, por isso é relevante entender como constituir esse objeto que já tem uma associação, mas que tem fragilidade institucional sobre a autonomia de recursos e da heterogeneidade entre as ações, que não favorece o estabelecimento de políticas públicas concretas também pela amplitude de sua definição operacional. Assim, a contribuição da presente Tese de Doutorado permeia a área de gestão pública universitária, ao delimitar as Universidades Públicas Brasileiras, para compreender, melhorar e estruturar projetos em programas de Universidade da Terceira Idade.

1.3 ESTRUTURA DA TESE

O texto está organizado em 6 capítulos. Neste primeiro capítulo é contextualizado o tema em foco, realçado o problema de pesquisa, o objetivo geral e os objetivos específicos, as justificativas do estudo e, complementa-se com a estrutura da Tese de Doutorado.

No segundo capítulo são apresentados os fundamentos teórico-empíricos selecionados para balizar a tese de doutoramento. Inicia-se contextualizando o processo de envelhecimento populacional no Brasil, expondo as mudanças na estrutura etária mundial e, essencialmente, a brasileira, focando-se na pessoa idosa e no surgimento do termo “terceira idade”, em suas principais conquistas políticas e no idoso e sua aprendizagem. Realça-se a universidade como um ente de ensino, pesquisa e extensão, destacando algumas legislações brasileiras pertinentes à temática, centrando-se na Universidade Pública e na sua função social e trazendo algumas reflexões sobre gestão universitária. Mediante tal perspectiva, é aberto o tema das UnTI, privilegiando-se o histórico e alguns modelos desses programas.

O capítulo três foi reservado para a apresentação dos procedimentos metodológicos propostos para a execução da tese de doutoramento, a fim de demonstrar de que maneira os objetivos propostos foram operacionalizados.

No quarto capítulo são descritos os resultados da pesquisa. No começo são apresentadas as características dos Programas de Educação Permanente para idosos desenvolvidos há pelo menos 20 anos e o perfil dos Respondentes da pesquisa. A partir de tal contextualização, são abordadas as principais práticas dos 11 UnTI estudadas em relação a seus participantes; sua inserção na estrutura universitária; sua infraestrutura; equipe; e a relação entre ensino, pesquisa e extensão. Analisa-se a percepção dos coordenadores e das autoridades universitárias em relação ao apoio institucional do Programa.

O quinto capítulo expõe a Tese de Doutorado constatada das reflexões da presente pesquisa, isto é, à relevância da inserção da UnTI à estrutura administrativa das universidades públicas federais brasileiras de forma que estas atividades socioeducacionais, contemplem esse nível e faixa etária representativos no Brasil

O sexto capítulo traz as considerações complementares e sugestões para trabalhos futuros, dentro da temática em pauta em universidades públicas federais brasileiras.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-EMPÍRICA

Este capítulo foi reservado para abordar as teorias da literatura especializada sobre o tema da presente tese de doutorado, submetida ao Programa de Pós-Graduação em Administração, da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGA-UFSC).

2.1 MUDANÇAS NA ESTRUTURA ETÁRIA NO BRASIL E NO MUNDO

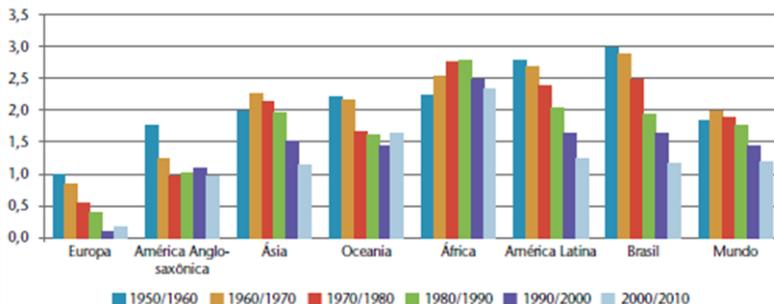
Em 2010, o Censo Demográfico apontou pouco mais de 190 milhões de habitantes no Brasil. Desses, mais de 20 milhões têm idade igual ou maior que 60 anos, representando quase 11% da população brasileira. Em 2000, o percentual era pouco mais de 8,5% da população (IBGE, 2010). Sobre isso, Borges, Campos e Silva (2015) projetam que, no período de 2012 a 2022, a taxa de crescimento da população idosa brasileira irá ultrapassar 4% ao ano. O segmento etário a partir de 60 anos é o que mais cresce, podendo atingir 42,5 milhões de idosos em 2030, e chegar a 73,5 milhões em 2060, com um incremento médio anual de cerca de 1 milhão de idosos nos próximos dez anos.

O envelhecimento populacional é apontado como consequência da rápida e contínua queda da fecundidade no País e da queda da mortalidade em todas as idades dos brasileiros. Camarano (2013) discorre que o resultado da atual população é reflexo histórico da diminuição da mortalidade infantil depois da Segunda Guerra Mundial associado à grande fecundidade que acelerou o crescimento populacional, culminando no contingente expressivo de jovens, conhecido como baby boom, das décadas de 1950 a 1970. Por outro lado, a partir da década de 1970 houve duas mudanças neste quadro: “um processo de queda acelerada e sustentada” na taxa de fecundidade e, a “continuação da redução da mortalidade que hoje beneficia mais a população em idade avançada” (CAMARANO, 2013, p. 3446).

Dados publicados pelo IBGE (2013, p.22) são retratados na Figura 1. Eles permitem a visualização da evolução da taxa de crescimento populacional no mundo, com destaque ao Brasil em sessenta anos, isto é, da década de 1950 até 2010. Esses dados oferecem diversas conjunturas relevantes. Com exceção da América Anglo-saxônica e da Oceania, percebe-se que a partir da década de 1980 há declínio na taxa de crescimento populacional mundial, destacando-se a Europa e América Latina. Para o Brasil, os dados mostram a redução constante e acelerada

da taxa de crescimento populacional que ocasiono a inversão da pirâmide etária no país.

Figura 1 - Evolução da taxa de crescimento da população segundo o Continente - 1950/2010.



Fonte: IBGE, 2013, p. 22.

Camarano (2013) destaca que o envelhecimento populacional brasileiro está ocorrendo antes da União Federativa do Brasil resolver as necessidades sociais básicas, como educação e saúde e entrou na agenda de políticas públicas com a visão negativa do processo. As conquistas obtidas até agora não são suficientes, pois não se sabe como esta faixa da população terá suporte em três pontos essenciais ao seu bem-estar: a saúde, a autonomia e a renda. O Brasil está diante de um acontecimento novo: o envelhecimento da população e a redução do percentual de jovens economicamente ativos. A Tabela 1 traz décadas de mudança na taxa de crescimento populacional do Continente Sul-Americano.

Tabela 1 - Médias concentrações urbanas 2010-2011

Países da América do Sul	Evolução taxa de crescimento da população					
	1950-1960	1960-1970	1970-1980	1980-1990	1990-2000	2000-2010
Mundo	1,84	1,98	1,88	1,77	1,44	1,2
América do Sul	2,77	2,63	2,32	2,07	1,63	1,23
Argentina	1,86	1,52	1,61	1,5	1,24	0,9
Bolívia	2,14	2,31	2,41	2,21	2,24	1,8
Brasil	2,99	2,89	2,48	1,93	1,64	1,17
Chile	2,32	2,27	1,56	1,67	1,58	1,05
Colômbia	2,92	2,91	2,34	2,14	1,82	1,53
Equador	2,74	3,01	2,91	2,57	1,87	1,6
Guiana	3,26	2,55	0,75	-0,69	0,11	0,29
Guiana Francesa	2,42	4,14	3,39	5,61	3,49	3,43
Paraguai	2,61	2,68	2,55	2,88	2,33	1,91
Peru	2,67	2,88	2,74	2,29	1,78	1,18
Suriname	3,04	2,53	-0,18	1,07	1,38	1,17
Uruguai	1,26	1,02	0,37	0,65	0,66	0,15
Venezuela	4,03	3,51	3,48	2,73	2,15	1,76

Fonte: Adaptado de IBGE, 2013, p. 22.

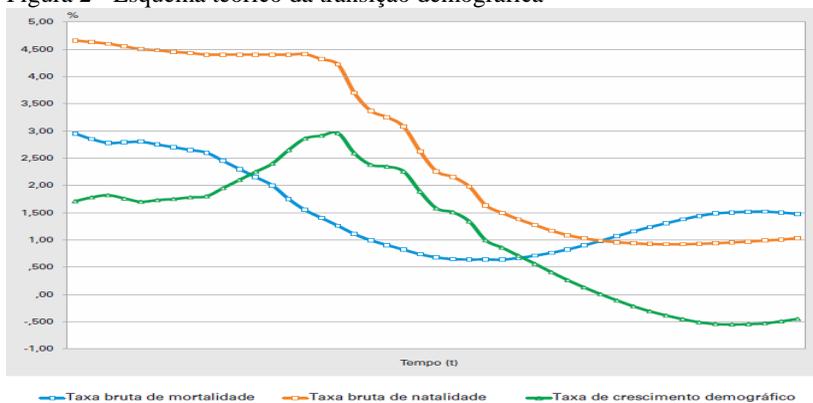
A proporção mundial de idosos em regiões consideradas menos desenvolvidas já é maior do que em países desenvolvidos, isto é, um total de 64% das pessoas mais velhas. Essa proporção tende a aumentar, podendo aproximar-se na casa dos 80% em 2050 (ONU, 2014). Sobre o Brasil, Simões (2016) explica que, na década de 2000 a 2010, a taxa média de crescimento populacional anual foi a mais baixa já observada, de apenas 1,17%. Dado que reflete o processo contínuo de declínio na fecundidade que ocorre ao longo das últimas quatro décadas em todas as regiões do Brasil. A queda na taxa de crescimento populacional e o processo de envelhecimento da população estão relacionados, já que o envelhecimento populacional não resulta principalmente do declínio da mortalidade. A análise desses dados requer reservas interpretativas, pois não se pode afirmar sobre a existência de uma única causa. Explicações para o fenômeno do envelhecimento da população mundial dependem e variam de região para região e de país para país. Algumas suposições centram-se no poder aquisitivo da população, outras relacionadas a conflitos armados, outras focadas em causas genéticas e, outras até mesmo religiosas.

Neste trabalho não se buscou uma causa para tal fenômeno, porém não se descarta a ótica de Nasri (2008), quando explica a causa central para o declínio da fecundidade, que se trata da relação do número de idosos com a população absoluta, haja vista que a população envelhece à medida que aumenta a proporção de idosos em relação à proporção de jovens. Dentro dessa lógica, Borges, Campos e Silva (2015) explanam que o processo de transição demográfica, denominado transição vital, é uma das importantes mudanças da sociedade moderna, caracterizada pela transição das elevadas taxas de fecundidade e mortalidade para um regime no qual as duas taxas encontram-se em níveis relativamente baixos.

A Figura 2 ilustra esta transformação, em que se vê a acentuada queda na taxa de natalidade e na taxa de mortalidade, bem como a queda na taxa do crescimento demográfico.

Tal transição demográfica não altera apenas as taxas de crescimento da população: dependendo da queda e da sincronia das taxas pode ocorrer mudanças na estrutura etária populacional, fenômeno que tem ocorrido em muitas regiões do mundo há mais de um século, de forma gradual em muitos países desenvolvidos, como no oeste Europeu, e de forma rápida em alguns países em desenvolvimento, como o caso do Brasil (BORGES; CAMPOS; SILVA, 2015). Sobre essa mudança na distribuição etária, Minayo e Gualhano (2013, s/p.) colocam os idosos como o grupo que mais cresce entre todas as faixas etárias brasileiras, atribuindo este aumento à junção de diversos fatores, como:

Figura 2 - Esquema teórico da transição demográfica



Fonte: Borges, Campos e Silva (2015, p. 139).

[...] queda da fecundidade, redução da mortalidade infantil, universalização dos cuidados com a saúde, novas tecnologias médicas, melhorias na educação, na renda e nas condições de vida – apesar do imenso fosso de desigualdades e de mazelas sociais e ambientais que o país carrega quase como uma fatalidade.

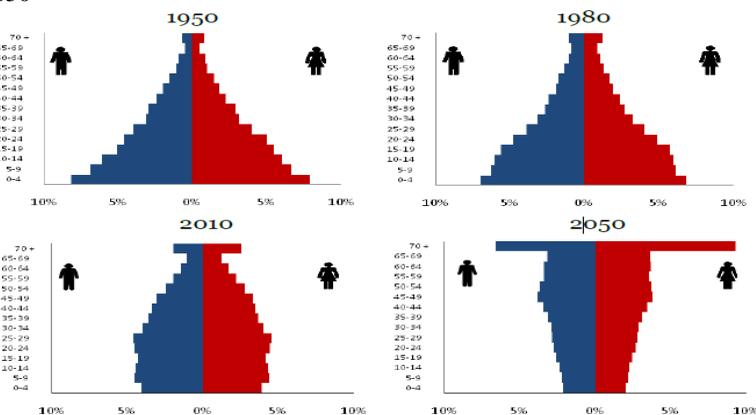
Assim, a estrutura etária da população brasileira vem sofrendo intensa mudança, quer com a queda dos níveis de mortalidade, quer com o declínio dos níveis de fecundidade. Dessa forma, pressupõe-se que o declínio da mortalidade infantil inicialmente acarretou um contingente de jovens, associado à diminuição da fecundidade que resultou em um crescimento da população adulta, e um conseqüente aumento da população idosa nos anos noventa. Camarano (2013) pontua dados que expõem tal fenômeno: no Século XXI, a taxa de fecundidade das brasileiras é inferior à taxa de fecundidade de reposição populacional, isto é, equivale a 2,1 filhos por mulher, enquanto a média brasileira atual gira em torno de 1,7 filhos por mulher, quando em 1950 era de 6,1 filhos por mulher. Alerta a autora para o aumento da expectativa de vida, que no último século aumentou mais de 40 anos.

Com dados do IBGE, o Banco Mundial (2011) representou de forma gráfica essa mudança, conforme Figura 3. A pirâmide etária se inverterá devido à baixa capacidade de renovação, haja vista que, em 1950, a base era muito larga, o que demonstrava um grande número de crianças e poucos idosos, situação que ainda permanece na década de 80, mas já se percebe a diminuição das distâncias – ainda há um predomínio

de jovens, mas uma leve diminuição proporcionalmente ao número de adultos, que aumentam. Em 2010, a primeira infância já não é a maioria. É a fase do bônus demográfico, com a maioria da população em idade produtiva. Percebe-se grande aumento de idosos, sobretudo comparado com as modificações nas demais faixas. Para 2050, as projeções são de uma pirâmide invertida, com a base estreita e o topo vasto, apontando um percentual muito elevado de idosos.

A contínua elevação do grupo populacional da terceira idade é visível no Brasil. As projeções da pirâmide etária de 2010 a 2050 preveem que o número de pessoas com idade igual ou superior a 60 anos triplicará, dos atuais 19,6 milhões para 66,5 milhões (SIMÕES, 2016). Por outro lado, o grupo de pessoas com idade de 0 a 14 anos tende a se reduzir em relação ao número de idosos. O processo de declínio da faixa de “crianças e adolescentes” iniciou-se na década de 1970, e a tendência para a década de 2030, é que o número de idosos superará o de crianças e adolescentes em cerca de 2,28 milhões, podendo atingir, em 2050, o total de 34,6 milhões, com 66,5 milhões de idosos (30% da população) e 31,8 milhões de crianças e adolescentes (14,1% da população).

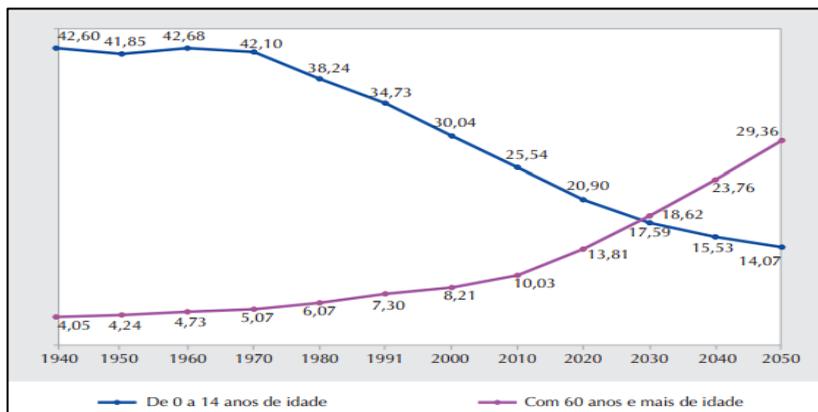
Figura 3 - Brasil: um século de mudanças na estrutura etária da população 1950-2050



Fonte: Banco Mundial (2011, p. 24).

Ainda sobre o “Bônus Demográfico”, é possível uma visualização das mudanças do crescimento das faixas de idosos e crianças na Figura 4, onde se enxerga a inversão do contingente populacional dessas faixas etárias em 2030, atingindo o dobro em 2050.

Figura 4 - Evolução da proporção de crianças-jovens de 0 a 14 anos e de idosos com 60 anos e mais de idade - Brasil - 1940/2050



Fonte: Simões (2016, p. 65).

Esses dados vão ao encontro daqueles divulgados pela ONU (2014), que indicavam que até 2050, o número de octogenários iria se quadruplicar na maior parte dos países, chegando a quase 400 milhões. A sobrevida ou aumento da idade da população idosa é um fenômeno que, somado às mudanças ocorridas nas famílias modernas, afetam a disponibilidade de ajuda familiar, levanta a questão de que aumentará o número de idosos, e assim eles irão demandar cuidados de longo prazo, mesmo com a “redução da proporção de idosos debilitados devido ao avanço na prevenção de doenças e melhores técnicas de tratamento” (BANCO MUNDIAL, 2011, p. 12).

A previsão para os próximos 40 anos no Brasil é de aumento substancial do número de idosos e envelhecimento populacional, pois no início deste milênio, o IBGE (2002) indicava a mudança na pirâmide etária na estrutura mundial, estimando que, em 2050, 20% da população mundial será idosa e nos países desenvolvidos a proporção será de um terço. Assim, o Brasil não será mais considerado com predominância da população jovem e em pouco tempo seu número de habitantes tende a se estabilizar, com grande probabilidade de que o “Censo de 2030” encontre o número máximo de brasileiros que se pode vislumbrar, cerca de 208 milhões, dos quais 20% serão idosos. A partir daí, mantidas as mesmas tendências, esse contingente começará a diminuir e o formato da pirâmide etária se inverterá” (CAMARANO, 2013, p. 3446). A tendência é de expectativa de vida no Brasil continuar crescendo, pois já ultrapassou 75,4 anos (SIMÕES, 2016). Tal tendência pode ocasionar profundas transformações sobre como as políticas públicas terão que ser

configuradas, a fim de corresponder da melhor forma possível a futura realidade da situação do idoso brasileiro. Por sua vez, Borges, Campos e Silva (2015) explicam que, até a primeira metade do Século XX, quando a estrutura etária brasileira era constituída essencialmente por jovens, o direcionamento das políticas públicas focava-se na saúde e na educação infantil. Com a inversão na pirâmide etária, “há uma maior pressão demográfica para que as políticas sociais sejam redirecionadas para os adultos e, principalmente, os idosos” (BORGES, CAMPOS; SILVA, 2015, p. 142).

Para Küchemann (2012), o crescente envelhecimento populacional produz novas demandas que clamam por soluções políticas adequadas dos governos para a sociedade e o mercado. Leitura semelhante faz Simões (2016), ao alertar que o estágio de envelhecimento populacional no Brasil, discorre sobre a exigência de mudanças de prioridades nas políticas públicas, inclusive na formação de recursos humanos especializados no trabalho com idosos.

A não adequação da estrutura de saúde e econômica a essa nova realidade, por certo, trará efeitos negativos sobre a qualidade de vida da população brasileira que está vivenciando o processo de transição, onde, em curto e médio-prazos, os idosos serão a grande maioria, com necessidades altamente diferenciadas em relação à situação anterior (SIMÕES, 2016, p. 50).

Para o Banco Mundial, a dimensão do crescimento de gastos em saúde com os idosos, vai depender se os anos de vida conquistados são de saúde e autonomia ou de doenças e dependência. Nesta reflexão, não se busca apenas a melhora do tratamento de enfermidades, mas a sua prevenção, e a “manutenção da saúde, independência e mobilidade em uma população mais velha serão os maiores desafios relacionados à saúde decorrentes do envelhecimento da população” (BANCO MUNDIAL, 2011, p. 16).

2.2 A PESSOA IDOSA E O SURGIMENTO DO TERMO “TERCEIRA IDADE”

Este subtítulo não tem a pretensão de delimitar quem é ou não idoso, muito menos definir uma data focal na qual o cidadão se torna idoso. Tem-se sim o interesse de ampliar os debates sobre os diversos prismas científicos, haja vista que a população idosa apresenta diversidade entre si, pois há vários enfoques e interdisciplinaridade para

serem conectadas (RICCI *et al.*, 2006). Como toda a fase da vida, a velhice e o próprio processo de envelhecimento não são simples de descrever ou classificar, porque se trata de um conjunto de fatores sociais, psíquicos e biológicos interdependentes e associados à trajetória de cada indivíduo. As configurações da velhice são construções sociais em permanente mudança, relacionadas à posição remetida aos idosos na sociedade, não traduzindo essencialmente nem a idade cronológica, nem as mudanças físicas, mas as necessidades políticas e econômicas de uma época, impondo aos idosos desafios de comportamentos, atitudes e valores (DANIEL, 2006).

As configurações de idoso variam conforme as representações sociais, culturais e ambientais, não havendo um marco estabelecido no Brasil. O Art. 1º, da Lei nº 10.741 traz “o Estatuto do Idoso, destinado a regular os direitos assegurados às pessoas com idade igual ou superior a 60 (sessenta) anos” (BRASIL, 2003, s/p), porém no glossário Atlas do Censo Demográfico de 2010, o IBGE (2013) define como idoso as pessoas com mais de 65 anos, isto é, “índice de envelhecimento: relação existente entre o número de idosos e o de jovens, isto é, relação entre a população de 65 anos ou mais de idade e a população de 0 a 14 anos de idade” (IBGE, 2013, p.151).

Essa cronologia também é tênue entre os organismos internacionais. Pinheiro Junior (2005) explana que a Organização Mundial de Saúde (OMS) considera que a velhice se inicia aos 65 anos de idade. Nas notícias publicadas pelo site da ONU, no Brasil utiliza-se 60 anos para falar do idoso, mesmo quando se trata de uma notícia que utiliza dados da OMS, como em ONU (2014a). Sobre isso, Boudiny (2013) relata que tampouco há consenso entre a delimitação entre terceira e quarta idade, girando entre os 75 e 85 anos.

Machado (2016, p. 163) aponta a aposentadoria como “marca social” para a velhice, mesmo que haja diferenças culturais. A mística de que a aposentadoria é a porta para uma fase de redução ou parada de atividades, ainda existente no imaginário coletivo, criando estereótipo de impossibilidade e de limitação físico-mental do indivíduo, como advogam Rosa, Barroso e Louvison (2013a, p. 17-18):

Nas sociedades contemporâneas mais tardias, no entendimento da velhice coexistem, tanto imagens positivas de uma fase privilegiada para a realização pessoal dos indivíduos, quanto imagens pejorativas em que a relação entre decadência física, fragilidade e velhice as tornas quase sinônimas,

permitindo fazer a vinculação quase imediata entre aposentadoria e velhice com suas imagens depreciativas de improdutividade, imobilidade, pobreza, invalidez e quase-morte.

Both (2000), por sua vez, traz duas concepções que a psicologia do desenvolvimento utiliza para conceituar os idosos: 1) um modelo deficitário do desenvolvimento, para o qual na velhice o ser humano perde suas condições de enfrentamento da realidade, paradigma esse que traz consequências perversas sobre o desenvolvimento pessoal e as relações sociais, e que pode ser associado com o que Debert (1996) chamou de abordagem do idoso como fonte de misérias; e Boudiny (2013) coloca como teoria do desengajamento; e, 2) um modelo do desenvolvimento do curso da vida, onde a questão do envelhecimento pode ser compreendida como uma conquista e um tempo de potenciais a serem desenvolvidos, e que pode ser associado com a abordagem do idoso como fonte de recursos, ou a teoria da atividade, associada também ao envelhecimento ativo (BOUDINY, 2013).

A perspectiva do idoso como “fonte de recursos” retrata-o como pessoas ativas, com capacidade de responder criativamente para as transformações sociais, balizada por novos modos de lazer e sociabilidade (DEBERT, 1996). Tal perspectiva pode ser associada ao conceito de terceira idade, mas antes de trazer essa definição, que foi uma conquista importante para o grupo etário que mais cresce no Brasil, é importante fazer uma ressalva:

[...] não está ausente da perspectiva do idoso como "fonte de recursos" a criação de um novo ideal de produtividade que emerge de um conjunto de receitas que ensinam aos que não querem se sentir velhos, a maneira adequada de dirigir a vida e participar de atividades preventivas. São considerados seres problemáticos, que necessitam de motivação, os aposentados e os velhos que não se empenham em desenvolver uma nova carreira ou um novo conjunto de atividades de lazer ou, ainda, que não se envolveram ativamente em programas voltados para a terceira idade (DEBERT, 1996, s/p.).

Assim, é preciso vislumbrar as possibilidades dos idosos, sem mascarar as questões limitantes, nem responsabilizar o idoso que não tem plenas condições de saúde por não assumir um estilo ativo que agora é vendido como a panaceia para todos os problemas. As pessoas precisam ter liberdade de escolha. Cabe considerar a diversidade social entre e

dentro das próprias regiões do Brasil e do processo de envelhecimento (ALCÂNTARA, 2016). Sobre esta questão, Boudiny (2013) entende que nem uma visão extremamente positiva, nem uma visão extremamente negativa do idoso reflete uma realidade. Ele assinala que essa visão deve ser trocada pela concepção da diversidade de pensamento e nas formas de promoção do envelhecimento ativo nas fases da vida, reconhecendo que o sentido de ser ativo muda no curso da existência do ser humano, mesmo em um contexto de perdas econômicas.

Em programas educativos para idosos, por exemplo, Martín García e Requejo Osório (2005) entendem como importante, potencializar os aspectos positivos e diminuir os aspectos negativos da mudança etária, sem alimentar ilusões que ocultem a realidade do envelhecimento, nem tampouco assumir uma atitude pessimista, de ausência de possibilidades.

Na ótica de Machado (2016, p.164) os idosos não são um grupo social homogêneo e os próprios conceitos sobre esta fase carregam contradições, mas:

É um período contraditório por incorporar novos paradigmas de valorização dessa fase da vida e os avanços contemporâneos em diferentes áreas dirigidos ou possibilitados aos mais velhos, ao mesmo tempo em que persistem desafios relacionados aos problemas sociais, a doenças, ao envelhecimento ou à morte precoce, ao trabalho, à aposentadoria ou à falta de trabalho, à solidão e ao abandono.

A contradição, na ótica de D'Alencar (2016a), pode ser vista em: conquista e desafio. Conquista quando se pensa no aumento da longevidade e desafio porque muitos vivem abaixo das condições recomendadas para manutenção das competências de funcionalidade, que a autora trata como: cognitivas, psicológicas, físicas e socioeconômicas. Ela complementa que as políticas públicas e o acesso à cultura nem sempre chegam aos idosos “isolados do sistema de produção e das possibilidades de consumo”, isto é, pessoas com menor acesso à informação e maior vulnerabilidade social (D'ALENCAR, 2016a, p. 199).

Boudiny (2013) explica que a visão negativa do idoso foi dando lugar a uma perspectiva positiva no final dos anos 1980 e, sobretudo, na década de 1990, mas que o conceito de envelhecimento ativo ainda carece de clareza em sua interpretação. Para Rosa, Barroso e Louvison (2013, p. 10), o conceito de envelhecimento ativo foi divulgado no Plano de Ação Internacional para o Envelhecimento na Segunda Assembleia Mundial da

ONU, com a premissa de que “uma sociedade para todas as idades possui metas para dar aos idosos a oportunidade de continuar contribuindo com a sociedade”.

Para alguns esclarecimentos sobre tal conceito, Boudiny (2013) enfatiza que o termo não deve ser reduzido às questões econômicas ou físicas, já que o termo abrange também aspectos espirituais, culturais e cívicos. Além disso, ao se adotar um enfoque reducionista do envelhecimento ativo, se exclui os idosos mais vulneráveis, física ou economicamente. O autor ainda alerta que o conceito de envelhecimento ativo propõe justamente superar a redução da visão econômica e de como o idoso pode contribuir no mercado de trabalho, apesar de alguns autores distorcerem e reduzirem este enfoque. O próprio envelhecimento saudável é colocado como um meio, mas que se deve refletir em como manter o nível de atividade, não necessariamente física, em idosos fragilizados.

Sob a ótica da biologia, todos os seres vivos envelhecem, portanto, não se deve ver a velhice como condição patológica, mas “problematizar a relação normal/patológico no âmbito do processo de envelhecimento, bem como a relatividade sociocultural do conceito de saúde e das políticas de intervenção pública e/ou privadas”, em que, “a distribuição por faixas etárias da incidência de doenças e mortalidade reflete à importância que uma sociedade dá (ou não) ao prolongamento da vida” (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA – PUC/SP, 2015, s/p.). Neste prisma, Machado (2016, p. 162) diz que, embora o processo de envelhecer seja natural e inerente à vida, é distinto devido, “[...] variáveis físicas, químicas e biológicas e de diferentes fatores psíquicos, sociais, culturais e econômicos”, que têm contornos menos nítidos se comparada a etapas como à infância, adolescência e mesmo à vida adulta, fases que apresentam certas características que possibilitam atribuir parâmetros de referência e assim comparar à transformações que se espera, diferentemente da velhice, fase na qual às vezes é “difícil separar o normal do patológico” (MACHADO, 2016, p.163).

O universo dos idosos no Brasil caracteriza-se pela diversidade e heterogeneidade, sendo que essas pessoas têm em comum somente a faixa etária. Esse fato deve ser considerado para trabalhar com o idoso de uma forma ajustada com a realidade (ABI-ABID, 2007). Martín García e Requejo Osório (2005), por outro lado, entendem que apesar da heterogeneidade, os idosos compartilham alguns traços geracionais.

Fruitoso (1999), por sua vez, levanta a contradição existente em uma sociedade que supervaloriza a juventude – de um lado, houve um considerável aumento da longevidade nas últimas décadas, e de outro, há

um tabu em relação à idade, uma negação do envelhecer, prejudicando a plenitude de vida possível aos idosos. Considerando as questões anteriormente colocadas, cabe abordar o conceito da terceira idade como uma conquista, mas não como uma imposição de mascarar o processo do envelhecimento. Da mesma forma, quando se reflete o idoso como fonte de recursos, deve-se pensar também em melhorar a vida daqueles que não têm tanta autonomia. Nesse sentido, Boudiny (2013) alerta que alguns defensores do processo de envelhecimento ativo sem perceber acabam valorizando uma visão de juventude: não se deve arbitrariamente elencar quais são as melhores atividades para o idoso, alimentar expectativas irrealistas que possam gerar frustrações: é preciso considerar as diferenças, mesmo de idade, dentro da velhice.

Retratando o histórico da gerontologia, a PUC-SP (2015, s/p.) explica que diversas conquistas dos idosos na segunda metade do século XX permitiram a alguns viverem quebrando os estereótipos de fragilidade associados à velhice. Aqui, se traz o termo terceira idade, abordando a questão da longevidade humana reconhecendo os idosos como “sujeitos com possibilidades de subverter e transformar valores e modos de vida que, social e culturalmente, lhes são impostos”, negando representações reducionistas do idoso sinônimo de doença e inatividade.

Novos significados são conferidos aos estágios mais avançados da vida, que com a conotação que remete o termo Terceira Idade, agora vistos por muitos como momentos para novas conquistas. As experiências e os conhecimentos acumulados proporcionam aos idosos descobrir novas identidades, concretizar projetos abandonados em outros estágios da vida, constituir relacionamentos mais proveitosos com todas as gerações, permitindo que as vivências de envelhecimento exitosas possam ser vividas coletivamente (DEBERT, 1997).

Para Frutuoso (1999) o termo terceira idade traz a conotação de realizações pessoais, onde além da aposentadoria, os sujeitos encontram possibilidades de ações autônomas, com boa saúde. A referida autora coloca a aposentadoria como uma faca de dois gumes, tendo em vista que o nível de qualidade de vida nesta fase depende de fatores individuais e coletivos.

Assim, Domizio (2016) explica que as aspirações e necessidades atribuídas a uma vida com qualidade e a percepção da satisfação pessoal variam nas diferentes etapas da vida, sendo influenciadas por variáveis relacionadas à idade, destacando-se a valorização da capacidade de manutenção e autonomia como determinantes no nível de qualidade de vida.

Debert (1997) sinaliza que desde os anos de 1990 vem aumentando no Brasil o número de Universidades e grupos de convivência da terceira idade que têm promovido à redefinição de valores, atitudes e comportamentos das pessoas neles envolvidas. Frutuoso (1999) defende que todas as instituições sociais podem colaborar para que o envelhecimento seja uma experiência positiva, menos discriminatória e traumática, desempenhando papéis que auxiliam na construção de uma representação sobre a velhice no imaginário social.

Nas últimas décadas, a ideia de envelhecimento ativo tem sido divulgada como uma forma de pensar no processo de envelhecimento em todas as fases da vida, adotando uma perspectiva de longo prazo, na qual compreende que uma pessoa em processo de envelhecimento não é predeterminada, e que as escolhas ao longo da vida influenciarão como essa pessoa chegará à velhice (BOUDINY, 2013).

Simões (2016, p. 66) explica que o processo de envelhecimento populacional no Brasil é um dos maiores triunfos, mas também um enorme desafio:

[...] as gradativas mudanças que vão se produzindo, no decorrer do tempo, nas faixas etárias, se refletem na magnitude das mesmas e apontam para novas questões e demandas, principalmente, em relação aos serviços que as instâncias governamentais e a sociedade, de um modo geral, devem proporcionar aos distintos grupos de cidadãos, sejam eles crianças/adolescentes, jovens, adultos e idosos. Todavia, o que se percebe é que segmentos relevantes da sociedade brasileira concebem as pessoas que atingem a terceira idade, como ineficientes, quando na verdade, deveriam ser visualizadas como precioso recurso da estrutura da própria sociedade. Vale registrar que a Organização Mundial da Saúde - OMS (*World Health Organization* - WHO) defende a ideia de que os países têm obrigação de custear o envelhecimento. Nesse sentido, os governos, as organizações internacionais e a sociedade civil deveriam programar políticas e programas de “envelhecimento ativo”, possibilitando, dessa forma, o melhoramento da saúde, a participação mais ativa e a segurança dos cidadãos mais envelhecidos.

É interessante destacar que alguns autores (FRUTUOSO, 1999; DEBERT, 1996) relacionam o termo “Terceira Idade” ao movimento

francês que iniciou com programas de idosos nas Universidades na década de 70, além de o termo também estar relacionado à concepção de envelhecimento ativo. Aqui, resgata-se a fala de Both (2000) que coloca a possibilidade de a Universidade ser uma mediadora que auxilie na quebra de estereótipos em relação à pessoa idosa. Tendo em vista as ressalvas colocadas neste item, e que a educação pode ser uma opção para emancipação, conjuntamente à pesquisas e ações de extensão, serão expostas as políticas direcionadas ao idoso, aqui com ênfase na educação.

2.2.1 Conquistas políticas direcionadas aos idosos

A preocupação com o assunto se evidencia nas discussões internacionais que vêm ocorrendo nos últimos anos, como: a Primeira e a Segunda Assembleia Mundial sobre o Envelhecimento, as inúmeras declarações da Organização Mundial da Saúde (OMS), ONU, Sociedade Brasileira de Geriatria e Gerontologia, Centro de Controle e Prevenção de Doenças (Centers for Disease Control and Prevention), Congresso Mundial sobre o Envelhecimento e Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa Idosa, entre tantos outros (BENEDETTI; GONÇALVES; MOTA, 2007, p. 388).

Na segunda metade do Século XX a população idosa ganhou maior visibilidade, não apenas pelo seu aumento em relação à população absoluta, mas por suas lutas políticas. Propostas e ações em cenário internacional e brasileiro emergiram e ampliaram as conquistas legais da população idosa. No Brasil, muitas destas conquistas foram alcançadas junto a pessoas que lutaram pela Terceira Idade dentro de Universidades (SILVA, 2013).

O Portal da Saúde do Governo Federal resume alguns dos marcos legais conquistados pelos idosos brasileiros:

Política Nacional do Idoso – Lei nº 8.842/1994 – Reafirma diretrizes previstas na Constituição Federal e cria o Conselho Nacional do Idoso;
Estatuto do Idoso – Lei 10.741 de 01/10/2003 – Art 3º - “É obrigação da família, da comunidade, da Sociedade e do Poder Público assegurar ao idoso, com absoluta prioridade, a efetivação do direito à

vida, à saúde, à alimentação, à educação, à cultura, ao esporte, ao lazer, ao trabalho, à cidadania, à liberdade, à dignidade, ao respeito e à convivência familiar e comunitária”;

Lei nº 11.433 de 28/12/2006 - Institui o dia nacional do idoso celebrado no dia 1º de outubro de cada ano;

Política Nacional de Saúde da Pessoa Idosa – Portaria nº 2.528 de 19/10/2006 –

‘Tem como finalidade recuperar, manter e promover a autonomia e a independência dos indivíduos idosos, direcionando medidas coletivas e individuais de saúde para esse fim’;

Comissão Intersetorial de Saúde da Pessoa Idosa do Conselho Nacional de Saúde – acompanha a implementação da Política Nacional de Saúde da Pessoa Idosa e do Estatuto do Idoso; e,

Decreto Presidencial nº 8.114/2013 – Compromisso Nacional para Envelhecimento Ativo – Parceria entre as políticas públicas para monitorar ações desenvolvidas visando promoção do envelhecimento ativo e garantir a articulação entre órgãos e entidades públicas (BRASIL, 2014).

Maltempi (2006) explica que a Política Nacional do Idoso (PNI) foi regulamentada pelo Decreto nº 1.948, em julho de 1996, e trata de ações não somente direcionadas aos idosos, mas às pessoas que irão envelhecer, no sentido de assegurar-lhes um melhor nível de qualidade de vida. Partindo de cinco objetivos, a autora sintetiza a política brasileira em prol do idoso: 1) “Implantação do sistema de mobilização comunitária”; 2) “Atendimento institucional”; 3) “Assistência médica”; 4) “Formação de Recursos Humanos com visão gerontológica”; e 5) “Preparação para aposentadoria” (MALTAMPI, 2006, s/p). Sobre as competências das instituições encontram-se deveres como “estimular a criação de incentivos e de alternativas de atendimento ao idoso, como centros de convivência, centros de cuidados diurnos, casas-lares, oficinas abrigadas de trabalho, atendimentos domiciliares e outros” (BRASIL, 2010, p. 9 e 10); além do apoio à criação de UnATIS, e impedir a discriminação do idoso relativo à sua participação no mercado de trabalho.

Küchemann (2012) alerta que apesar das políticas públicas de amparo aos idosos supostamente levarem em conta Família, Estado e Sociedade como responsáveis pelos idosos, na prática, o cuidado desses não está sendo considerado como uma questão não pública, mas sim

privada, que onera as famílias, sobretudo as mulheres, como únicas responsáveis por tais cuidados. Camarano (2013) também levanta a questão do cuidado para com os idosos fragilizados como algo não resolvido: tal responsabilidade, na visão da autora, ainda cai muito mais sobre a família, sem as devidas considerações das mudanças ocorridas nas famílias atuais. São importantes pesquisas e reflexões sobre um modelo de gestão que possibilite o envelhecimento com cidadania, atuando de modo compartilhado ao Estado, a família e atores da sociedade.

O Banco Mundial (2011) sublinha que é necessário desenvolver alternativas, além dos cuidados domiciliares, explicando que o Programa Saúde da Família não é suficiente, e apesar de ser uma estratégia possível, “demandará foco e esforços adicionais” (BANCO MUNDIAL, 2011, p.16). Sob o aspecto legal, a Constituição de 1988 apresentou avanços na área dos idosos, em especial pela Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), Lei 8.742/93, cujo objetivo foi “assegurar os direitos sociais do idoso, criando condições para promover sua autonomia, integração e participação efetiva na sociedade” e a PNI, Lei 8.842/94, como em “marcos expressivos”. Foram complementadas pelo Estatuto do Idoso em 2003, que consolidou distintas das conquistas, mencionadas anteriormente. Ainda é ressaltado que a aprovação do estatuto não dá automaticamente a garantia de cumprimento, e são incipientes as discussões políticas para sua operacionalização. Atualizações de Leis, como da Política Nacional do Idoso, aprovada pela Portaria nº 2.528 de 19 de outubro de 2006, e Conferências que debatem os direitos da pessoa idosa, são exemplos de conquistas no âmbito brasileiro (BENEDETTI, GONÇALVES; MOTA, 2007, p. 388).

A Constituição de 1988 é considerada a Constituição Cidadã, na qual a educação é elencada como um direito social, considerada “[...] direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, s/p). A PNI (BRASIL, 1994, s/p.) elenca como competências dos órgãos e entidades públicos na área de educação:

- a) adequar currículos, metodologias e material didático aos programas educacionais destinados ao idoso;
- b) inserir nos currículos mínimos, nos diversos níveis do ensino formal, conteúdos voltados para o processo de envelhecimento, de forma a eliminar

preconceitos e a produzir conhecimentos sobre o assunto;

c) incluir a Gerontologia e a Geriatria como disciplinas curriculares nos cursos superiores;

d) desenvolver programas educativos, especialmente nos meios de comunicação, a fim de informar a população sobre o processo de envelhecimento;

e) desenvolver programas que adotem modalidades de ensino à distância, adequados às condições do idoso;

f) apoiar a criação de Universidade aberta para a terceira idade, como meio de universalizar o acesso às diferentes formas do saber.

Por sua vez, Alencar e Carvalho (2009) destacam que a PNI elege o MEC como órgão capaz de planejar uma proposta educacional aos idosos, conforme o art. 10 em seu inciso I do Decreto nº 1.948, que Regulamenta a Lei nº 8.842 de 04 de janeiro de 1994, que dispõe sobre a PNI e dá outras providências (BRASIL, 1996a, s/p):

Art. 10. Ao Ministério da Educação e do Desporto, em articulação com órgãos federais, estaduais e municipais de educação, compete:

I - viabilizar a implantação de programa educacional voltado para o idoso, de modo a atender o inciso III do Art. 10 da Lei nº 8.842, de 4 de janeiro de 1994;

II - incentivar a inclusão nos programas educacionais de conteúdos sobre o processo de envelhecimento;

III - estimular e apoiar a admissão do idoso na Universidade, propiciando a integração intergeracional;

IV - incentivar o desenvolvimento de programas educativos voltados para a comunidade, ao idoso e

sua família, mediante os meios de comunicação de massa;

V - incentivar a inclusão de disciplinas de Gerontologia e Geriatria nos currículos dos cursos superiores.

Esse esforço brasileiro está em sintonia com as Organizações Internacionais, como a ONU e a OMS, quando definiram Planos e Programas centrados na imagem da terceira idade.

A ONU (2014, s/p.) explica a respeito da primeira Assembleia Mundial sobre o Envelhecimento que ocorreu em 1982, produzindo o Plano de Ação Internacional de Viena sobre o Envelhecimento, que convida para a ação em temas “como saúde e nutrição, proteção de consumidores idosos, habitação e meio ambiente, família, bem-estar social, segurança de renda, emprego e educação”.

Seguindo na direção de ações em prol do envelhecimento, em 2002, na cidade de Madrid, realizou-se a Segunda Assembleia Mundial das Nações Unidas sobre o Envelhecimento, com a finalidade de desenvolver uma política internacional para o envelhecimento do Século XXI, adotando uma Declaração Política, e o Plano de Ação Internacional sobre o Envelhecimento de Madrid, esse último pedindo modificações de “atitudes, políticas e práticas em todos os níveis para satisfazer as enormes potencialidades do envelhecimento no século XXI” (ONU, 2014, s/p). Como principais agendas dessa segunda Assembleia, Rodrigues (2013) destaca a participação ativa da terceira idade na sociedade, no desenvolvimento e no combate à pobreza; a promoção da saúde e bem-estar na terceira idade: criando um contexto adequado e mais favorável possível ao envelhecimento. A Assembleia teve a presença de 150 países e deu ênfase à realidade dos países periféricos, admitindo que “o envelhecimento populacional é uma realidade mundial” (SILVA, 2016, p. 237).

Em 1999, a OMS lança o Programa sobre Envelhecimento Ativo, apresentado na citada Assembleia organizada pela ONU em Madrid, no ano 2002 (BENEDETTI; GONÇALVES; MOTA, 2007). Esse documento foi publicado no Brasil em 2005, intitulado “Envelhecimento Ativo: uma política de saúde”, Projeto de Política de Saúde que visa fornecer “informações para a discussão e formulação de planos de ação que promovam um envelhecimento saudável e ativo” (OMS, 2005, p. 04). Por exemplo, o capítulo 5 desse documento apresenta diretrizes de políticas em direção a um envelhecimento saudável. O contexto brasileiro é chegar ao ano 2025 como o sexto país do mundo em número de idosos. Entretanto, ainda é grande a desinformação sobre o tema e seus desafios.

O projeto busca prover informações para a discussão e formulação de planos com ações estruturadas em três pilares básicos: saúde, participação e segurança (OMS, 2005).

São apresentadas propostas, sendo que nos três pilares existe ações que podem ser desenvolvidas aproveitando a expertise de projetos como as UnTI. Na saúde, destaca-se aqui a educação para a prevenção, acessibilidade a serviços com um bom nível de qualidade e treinamento e educação para cuidadores. Na participação, educação e oportunidades de aprendizagem durante o curso da vida; reconhecer e permitir a participação ativa de idosos em atividades de desenvolvimento econômico e voluntárias, de acordo com suas necessidades, preferências e capacidades; e incentivo à participação integral dos idosos na vida familiar e comunitária. Quanto à segurança, assegurar proteção e dignidade aos idosos, por meio de seus direitos e necessidades (OMS, 2005). Propostas de ações políticas podem ser consideradas diretrizes estratégicas, e os três pilares se interligam, todos podendo ser aprimorados em conjunto com programas universitários.

Destaca-se a importância de promover as bases de conhecimento sobre gerontologia e geriatria por meio de iniciativas de treinamento e de pesquisa, incentivando iniciativas interdisciplinares e intersetoriais, principalmente nos países em desenvolvimento, que enfrentam os índices rápidos e sem precedentes de envelhecimento populacional. Assim, as UnTI alinham-se à perspectiva do documento “Envelhecimento ativo: uma política de saúde” (OMS, 2005), sendo que um fortalecimento desses programas no Brasil auxiliaria na concretização de muitas das ações propostas. Boudiny (2013) faz uma ressalva em relação às políticas de envelhecimento, que em sua opinião, muitas vezes se balizam na dicotomia de atingir os idosos saudáveis, promovendo a participação ativa ou mero assistencialismo a idosos que demandam cuidados. O autor sugere que o engajamento e a dependência não são mutuamente exclusivos, clamando uma perspectiva mais ampla, que possa incluir diversos grupos em atividades, adaptando o conceito ativo também a situações de fragilidade, sugerindo para tanto: 1) adaptabilidade, com políticas que incentivem às pessoas aceitar as alterações de cada fase e integrá-las à suas vidas, buscando novas maneiras de manter-se engajado e fornecendo aos que necessitam de ferramentas, se necessário, para compensar certas limitações funcionais; 2) políticas que considerem o fator humano e sua natureza social; e 3) “o primado da agência sobre barreiras estruturais relacionadas com a idade” (BOUDINY, 2013, p.

1090), ou seja, a possibilidade individual de fazer suas próprias escolhas, e dar opções para que estas sejam genuínas.

Both (2000) entrevistou especialistas em gerontologia, trazendo relatos que afirmam que as políticas educacionais para os idosos seriam mais efetivas caso os recursos fossem distribuídos com uma dimensão mais local às pessoas que efetivamente têm contato com projetos e demandas dos idosos.

Conforme Rosa, Barroso e Louvison (2013a), as iniciativas tradicionais brasileiras direcionadas aos idosos ainda se baseiam em assistencialismo, tendo como questões o desamparo e a solidão, pontos geralmente atribuídos ao envelhecimento.

O Estado e a Universidade são mediadores qualificados, que têm capacidade de promover pelas leis, políticas e conquistas do conhecimento, oportunidades de acesso a um perfil mais aspirado pelas pessoas ao envelhecer. O potencial de desenvolvimento pode ser ampliado pela moral e por meio das interpretações culturais (BOTH, 2000).

A Universidade da terceira idade não é a solução para todos os problemas do envelhecimento populacional no Brasil, mas é uma via de conhecer o idoso, promover pesquisas e extensão com qualidade de vida e encontrar meios para outros problemas decorrentes da questão. Santos (2005) remete à Constituição Brasileira trazendo a educação como importante na construção de uma sociedade livre, justa e solidária, não sendo nem a panaceia social, tampouco a simples doutrina reprodutivista que nega a reflexão e o diálogo.

2.2.2 O idoso e a aprendizagem

Não é propósito deste subitem discutir sobre metodologias e práticas pedagógicas na educação para o idoso, mas expor os pressupostos de aprendizagem que balizam os Programas de Educação Permanente, do ponto de vista de que o ser humano é capaz de aprender ao longo da vida.

Lírio Castro e Calvo Morales (2012) destacam a necessidade de reconhecer, em primeiro lugar, a capacidade de aprendizado na velhice e que a postura que um estudante idoso adota é distinta de estudantes em outra fase da vida: infância, adolescência ou na fase adulta. Martín García e Requejo Osório (2005) já alertavam que a estrutura temporal dos idosos difere quanti e qualitativamente da estrutura e percepção temporais de outras fases da vida. Compreensão necessária no trabalho educativo junto ao público idoso. Coutinho, Rodrigues e Acosta (2014) explicam que a educação permanente é a tradução de *life long education*, ideia que

defende que a aprendizagem ocorre durante o curso da vida. Sobre o conceito, Martín García e Requejo Osório (2005, p. 47) sublinham que:

Entender a aprendizagem como um resultado esperável da educação, da formação e da capacitação em idosos implica também aumentar a consideração da potencialidade e capacidade cognitiva para a aprendizagem de todos os sujeitos, independente de sua marca cronológica, assim como sua dignidade como sujeitos de aprendizagem. Ao mesmo tempo, implica ampliar o marco de atuação educativa a todos aqueles cenários sociais e culturais definidos, tanto desde o âmbito da educação formal, como, e muito especialmente, da educação não formal.

Na acepção de Cachioni (2003), a educação permanente dirigida aos idosos precisa estar fundamentada na interdisciplinaridade, que dentro da educação surge “como um princípio de reorganização das estruturas pedagógicas, exigindo que ocorra interação entre as disciplinas, no que tange à comunicação das ideias e à integração mútua dos conceitos e da epistemologia, tendo como objetivo a unidade do saber” (CACHIONI, 2003, p. 20 e 21).

A educação permanente fundamenta-se na ideia de que o espaço e o tempo educativo sejam ampliados para toda a existência em distintas circunstâncias e experiências da vida, podendo ser definida como “[...] arte de transformar mediante a análise, a própria reflexão, o diálogo comunitário, a crítica dos acontecimentos, etc., as experiências de vida como fonte de conhecimento e ação” (MARTÍN GARCÍA; REQUEJO OSÓRIO, 2005, p. 63).

Oliveira, Scortegagna e Oliveira (2016) apontam dois fatores para a disseminação das ações educativas para os idosos no Brasil: 1) o envelhecimento populacional; e, 2) a legislação do País, principalmente com a Constituição de 1988, na qual estabelece que educação é direito de todos. Tais programas foram fundamentados na concepção de educação permanente, principalmente na modalidade não formal.

A modalidade de educação não formal tem como propósito a atualização de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades, mas sem o objetivo de profissionalização: “trata-se de uma educação composta por cursos livres, oficinas e *workshops*, geralmente administrados por entidades culturais e socioeducativas”, distinguindo-se da modalidade de educação informal, visto que tem explicitamente uma

intencionalidade educacional, utilizando um corpo docente e tendo objetivos e métodos estabelecidos (FERRIGNO, 2016, p. 217).

A gerontologia educacional é uma das expressões utilizadas para definir a educação de idosos, abrangendo: a educação para os idosos, isto é, programas educacionais para atender a essa faixa etária considerando suas peculiaridades; a educação sobre a velhice para a população como um todo; e a formação de pessoas para trabalharem com idosos. Apresenta-se uma nova subdivisão, a Gerontologia Educacional e a Educação Gerontológica, esta última focando no ensino sobre a velhice e envelhecimento em uma sociedade que está envelhecendo, “com a finalidade de preparar e atualizar para carreiras profissionais em Gerontologia, de preparar cuidadores informais e de oferecer à sociedade informações sobre a velhice, o envelhecimento e as necessidades dos idosos” (COUTINHO; RODRIGUES; ACOSTA, 2014, p. 34).

Cachioni (2003) apresenta o termo gerogogia crítica, relacionada à prática de uma gerontologia educacional crítica, promovendo a conscientização dos idosos em relação a seus direitos, nível de qualidade de vida e o que se pode realizar na sociedade.

Atualmente, Posada (2016) reflete que além das mudanças demográficas, o perfil das novas gerações de idosos também vem mudando: muitos desfrutam de mais tempo de vida pós-aposentadoria sem incapacidades que limitem sua autonomia e com um nível de formação mais elevado do que no passado, enquanto o analfabetismo tende a reduzir-se a cada geração.

Essa mudança de perfil tangente ao aumento da escolaridade embasou o argumento de Buarque (2012), para solicitar a mudança na LDB no que tange a educação para adultos, visto que muitos idosos já não são mais analfabetos. O novo perfil dos idosos traz uma mudança em seus estilos de vida e motivações, sendo que muitos desejam seguir contribuindo com suas famílias e seu entorno, procurando “começar ou seguir realizando atividades significativas” (POSADAS, 2016, p.35), o que pode ser relacionado ao novo paradigma do envelhecimento ativo documentado pela OMS.

Dessa forma, a educação permanente voltada à pessoa idosa deve considerá-la como dona de sua história pessoal, possuidora de conhecimentos adquiridos ao longo de toda a vida. Tal experiência “não deve ser preterida em favor de conteúdos formatados pela Universidade, mas aproveitada e potencializada por ela” (CACHIONI, 2003, p. 21). Lírio Castro e Calvo Morales (2012) ressaltam a importância da mediação do ambiente com a experiência, esta última, fator que auxilia na aprendizagem.

Cachioni (2003) fundamenta que o processo de educação para o idoso deve ser planejado junto ao mesmo, tendo o professor um papel de facilitador. É um processo de construção em conjunto com pessoas que possuem seus saberes e, na maioria dos casos, não buscam um diploma, mas crescimento pessoal, social e intercâmbio. Logo, os conhecimentos devem ter significado para os participantes.

A Universidade é atribuída significante parcela de responsabilidade da educação e, ainda que cada instituição “possua sua especificidade, não exclui a existência de diretrizes gerais, incluindo aquelas expressas em leis, que permeiam as ações universitárias, restritas ao próprio contexto histórico social” (OLIVEIRA, SCORTEGAGNA, OLIVEIRA, 2016, p. 20). Embora o percentual de idosos que frequentem programas educativos seja minoria, as Universidades têm um importante papel no conceito de aprendizagem ao longo da vida e educação permanente, que inclui o idoso. Além da orientação para formação profissional, “as Universidades também são agentes de socialização e desenvolvimento pessoal” (POSADAS, 2016, p. 36), que junto às funções de ensino e pesquisa para gerar novos conhecimentos, são a função da “difusão e promoção social do conhecimento e do pensamento crítico”, sendo desafiadas a trabalhar em seus programas com esse novo perfil de idosos.

Morin (2007, p.15) expõe a complexidade do ser humano ao afirmar que o mesmo “é a um só tempo físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico”. A maneira tradicional de ensino é compartimentada, desintegrando a condição da complexidade humana, que deveria ser a essência de todo o processo de ensino. Cachioni (2003) aponta a interdisciplinaridade tanto como fio condutor da formação de pessoas no trabalho junto aos idosos, como base da educação para os mesmos, sendo que um grupo interdisciplinar seria composto de profissionais com distintas especialidades, mas com um esforço comum em direção a uma questão de pesquisa ou um trabalho.

2.3 UNIVERSIDADE

O foco deste subitem não é discorrer sobre as origens da Universidade, porém julgou-se oportuno destacar alguns tópicos para alicerçar o trabalho. Moiseichyk e Biazús (2002) explicam que o intuito da Universidade foi cultivar e transmitir o saber humano desde o seu início. No entanto, por ser uma instituição social, a Universidade precisou acompanhar as inovações nos processos e estruturas sociais, tentando adaptar-se às distintas realidades. Mattar (2008) descreve que o modelo

de educação ocidental nasceu na Grécia, mas, apenas a partir do Século XII, com a urbanização e o desenvolvimento comercial na Europa, que as escolas urbanas começam a substituir as antigas escolas medievais, expandindo dessa forma o horizonte da educação medieval com o ensino dos clássicos gregos e latinos e com a tentativa de aplicar o intelecto e a razão às áreas da atividade humana. Essas escolas urbanas darão origem às Universidades.

As primeiras Universidades do mundo moderno surgiram no norte da África, sendo a Universidade Al-Karaouine, criada no Século IX, em Fez - Marrocos (GÓMEZ; LÓPEZ; CAMACHO, 2013) e a Universidade Al-Azhar, no Século X, em Cairo - Egito (SILVA, BACKES, 2015). O ocidente criou sua primeira Universidade - Bolonha (Itália) no Século XI (BOMBILLAR SÁENZ, 2010; CORREA *et al.*, 2015). Assim, Correa *et al.* (2015) consideram as Universidades como instituições formais do modelo ocidental, com mais de nove séculos. Grande parte das Universidades tradicionais ocidentais tem seus modelos institucionais ligados ao Cristianismo Europeu Medieval (GÓMEZ; LÓPEZ; CAMACHO, 2013), como menciona Bombillar Sáenz (2010) ao citar a origem eclesiástica de Universidades como Oxford, Paris e Salamanca, ideia corroborada por Correa *et al.* (2015), que das diversas influências enumeradas, citam também a religião.

Kerr (1982) afirma que foi na idade média que as Universidades desenvolveram diversas das características que perduram até os dias atuais, tais quais o nome e uma localização centralizada, mestres com certa autonomia, um sistema de conferências, um procedimento para exames e até uma estrutura administrativa com suas faculdades. Na época feudal havia os chamados *studia generalia*, locais frequentados por estudantes de distintas partes, onde era necessária uma licença do Papa ou do rei para ensinar ou conferir graus (WANDERLEY, 1988). Ao final do Século XII algumas dessas escolas alcançaram grande excelência, ultrapassando suas dimensões locais, como por exemplo, Paris, Bolonha, Nápoles e Oxford. Como características dessas Universidades Medievais, Wanderley (1988) aponta o caráter conservador, as polêmicas teológicas e de outro teor, o espírito universalista do professorado italiano, os cursos longos de teologia, regime de internato, aulas orais, defesa de tese ao concluir os estudos e tônica voltada para o saber como um fim em si mesmo.

Apesar da manutenção de algumas características, as Universidades Medievais não tinham a dimensão das atuais instituições universitárias: ensino, pesquisa e extensão. O desenvolvimento da Universidade com essas três funções ocorreu ao longo de sua história, e o

ensino foi a primeira função da instituição. De suas origens até o Século XXI, Novo e Melo (2004) analisam os séculos da Universidade em três momentos importantes: ensino, pesquisa e extensão. Assim, a instituição universitária como centro de pesquisa destaca-se somente a partir do Século XIX, tendo como pioneira neste modelo a Universidade de Berlim (MATTAR, 2008; NOVO; MELO, 2004; KERR, 1982). Ao agregar a função da pesquisa, a Universidade assume-se como produtora de conhecimentos, e não mera reprodutora destes. A extensão universitária inicia também no Século XIX, tendo origens distintas: 1) as Universidades Populares Europeias, com o objetivo de disseminar conhecimentos ao povo; e, 2) o modelo de extensão norte-americano, caracterizado pela ideia de prestação de serviços (GURGEL, 1986). Percebe-se assim que a Universidade é uma instituição secular, com diferentes características ao longo da história.

No Brasil, as Universidades “gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”, Art.207 da Constituição Federal (BRASIL, 1988). A LDB define as universidades brasileiras como “[...] instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano [...]”, sendo facultada “[...] a criação de Universidades especializadas por campo do saber” (BRASIL, 1996, Art. 52, s/p.).

O Art. 52 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 define as seguintes características da Universidade:

- I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;
- II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;
- III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral (BRASIL, 1996).

Em relação à autonomia universitária, o Art. 53 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegura as seguintes atribuições:

- I - criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior previstos nesta Lei, obedecendo às normas gerais da União e, quando for o caso, do respectivo sistema de ensino;

II - fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes;

III - estabelecer planos, programas e projetos de pesquisa científica, produção artística e atividades de extensão;

IV - fixar o número de vagas de acordo com a capacidade institucional e as exigências do seu meio;

V - elaborar e reformar os seus estatutos e regimentos em consonância com as normas gerais atinentes;

VI - conferir graus, diplomas e outros títulos;

VII - firmar contratos, acordos e convênios;

VIII - aprovar e executar planos, programas e projetos de investimentos referentes à obras, serviços e aquisições em geral, bem como administrar rendimentos conforme dispositivos institucionais;

IX - administrar os rendimentos e deles dispor na forma prevista no ato de constituição, nas leis e nos respectivos estatutos;

X - receber subvenções, doações, heranças, legados e cooperação financeira resultante de convênios com entidades públicas e privadas.

Parágrafo único. Para garantir a autonomia didático-científica das Universidades, caberá aos seus colegiados de ensino e pesquisa decidir, dentro dos recursos orçamentários disponíveis, sobre:

I - criação, expansão, modificação e extinção de cursos;

II - ampliação e diminuição de vagas;

III - elaboração da programação dos cursos;

IV - programação das pesquisas e das atividades de extensão;

V - contratação e dispensa de professores;

VI - planos de carreira docente (BRASIL, 1996, s/p).

As Universidades Públicas devem obedecer “ao princípio da gestão democrática, sendo assegurada a existência de órgãos colegiados deliberativos, de que participarão os segmentos da comunidade institucional, local e regional” (BRASIL, 1996, s/p). Essas Instituições, além das atribuições supracitadas, também poderão, segundo o Art. 54 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996:

I - propor o seu quadro de pessoal docente, técnico e administrativo, assim como um plano de cargos e salários, atendidas as normas gerais pertinentes e os recursos disponíveis;

II - elaborar o regulamento de seu pessoal em conformidade com as normas gerais concernentes;

III - aprovar e executar planos, programas e projetos de investimentos referentes à obras, serviços e aquisições em geral, de acordo com os recursos alocados pelo respectivo Poder mantenedor;

IV - elaborar seus orçamentos anuais e plurianuais;

V - adotar regime financeiro e contábil que atenda às suas peculiaridades de organização e funcionamento;

VI - realizar operações de crédito ou de financiamento, com aprovação do Poder competente, para aquisição de bens imóveis, instalações e equipamentos;

VII - efetuar transferências, quitações e tomar outras providências de ordem orçamentária, financeira e patrimonial necessárias ao seu bom desempenho.

§ 2º Atribuições de autonomia universitária poderão ser estendidas a instituições que comprovem alta qualificação para o ensino ou para a pesquisa, com base em avaliação realizada pelo Poder Público (BRASIL, 1996).

As IES mantidas pela União têm, anualmente, recursos assegurados no Orçamento Geral da União, suficientes para sua manutenção e desenvolvimento (BRASIL, 1996).

Cachioni (2013) apresentou pontos que deixam evidentes a indissociabilidade da pesquisa, ensino e extensão estabelecida na legislação:

a) O ensino precisa da pesquisa para aprimorá-lo e inová-lo, senão corre o risco da estagnação;

b) O ensino precisa da extensão para levar seus conhecimentos à comunidade e complementá-los com aplicações práticas;

c) A extensão precisa da pesquisa para diagnosticar e oferecer soluções para problemas diversos com os quais irá deparar-se;

d) A pesquisa prescinde dos conhecimentos apreendidos pelo ensino, como base de partida para novas descobertas; e,

e) A pesquisa depende do ensino e da extensão para difundir e aplicar sua produção, indicando-lhe assim os novos rumos a seguir.

Compreendendo que a Universidade não iniciou já com essas três funções indissociáveis e que o modelo atual é fruto do processo histórico, Correia *et al.* (2015) sintetizam os diversos períodos do ensino superior brasileiro desde seu início, no Quadro 1.

Quadro 1 - Fases do Sistema de Educação Superior no Brasil

Sistema Educação Superior no Brasil	
Fases	Contingências históricas
Primeiras experiências de ensino superior iniciaram no Séc. XVI	1776 - Franciscanos criaram um curso superior de direito no convento Santo Antônio, Rio de Janeiro (RJ). Acessível somente para elite.
Séc. XIX, após 1808 foram criadas várias faculdades	O ensino superior começou a ganhar conotações de um sistema. Permaneceu com a mesma configuração durante o “Brasil Imperial”. Visava à formação de burocratas. Faculdades criadas: Faculdade de Medicina no Rio de Janeiro e na Bahia, a Faculdade Politécnica do Rio de Janeiro, a Escola de Minas Gerais e a Faculdade de Direito de São Paulo e de Recife, com 2641 alunos matriculados (1808).
Expansão do ensino superior público e privado (longo do século XIX – Constituição de 1891).	Criação de leis regulatórias específicas para o ensino superior: legislação regulamentando os currículos, a contratação de professores, a nomeação dos diretores e o reconhecimento dos diplomas, entre outras ações.
Congresso Nacional e as 168 Assembleias Constituintes poderiam criar instituições e cursos de ensino superior.	O Decreto nº 1.232/1891, cria o Conselho Superior de Instrução Superior. Tem a função de aprovar programas, regulamentar e fiscalizar a educação superior no país. As faculdades recebiam visitas periódicas desse Conselho.

Criação de IES independentes	A Escola de Engenharia da Mackenzie <i>College</i> e a Escola de Engenharia de Porto Alegre criadas em 1896, são referência de instituições que nasceram independentes, nos primeiros anos de República. Até 1910 foram criadas 27 Escolas superiores.
Reforma Universitária	O Decreto n. 8.659/1911 – Aprova a lei Orgânica do Ensino Superior (Rivadavia Correia) e do Fundamental na República – deu autonomia às IES públicas e privadas. AS IFES ganharam autonomia pedagógica, administrativa e financeira. Houve resistências à Lei Orgânica fundamentadas na argumentação da proliferação das faculdades livres e no perigo da ausência de controle do Estado.
Estado assume o papel de fiscalizador	Decreto nº 11.530/ 1915, diminuiu a autonomia das instituições estabelecendo que o Conselho Superior de Ensino exercesse o papel fiscalizador. Visita de inspetores pagas pelas IES; as IES particulares e livres deveriam solicitar a validação de diplomas para o Estado.
Organização e funcionamento do Ensino Superior (1968)	Lei nº 5.540/1968 introduz a indissociabilidade entre ensino e pesquisa. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências.
Processo de expansão da pós-graduação (1975-1979)	A partir do Plano Nacional de Pós-Graduação, a expansão desta deveria tornar-se objeto de planejamento estatal, tendo em conta a pós-graduação como subsistema do sistema universitário e esse, do sistema educacional. Deveria estar integrada às políticas de desenvolvimento social e econômico e ao II Plano Nacional de Desenvolvimento (PND), por meio do Plano Setorial de Educação e Cultura (PSEC) e ao II PBDCT (Plano Básico de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), para o período 1975-1980.
Início do processo de criação de cultura da avaliação no sistema de educação superior (década de noventa).	Experiências de avaliação que repercutiram de forma positiva: PAIUB (1993; Exame Nacional de Cursos ENC – Provão, 1996). Resistência da comunidade acadêmica à cultura de planejamento e avaliação ainda incipiente

Aprovação do Plano Nacional de Educação – PNE	Lei 10.172/ 2001.
Criação do SINAES	Instituído pela Lei 10.861/2004. Avanço na cultura de planejamento e avaliação. A avaliação tem caráter formativo, regulatório e diagnóstico visando à melhoria contínua da qualidade da educação.
Criação do PROUNI	Lei 11.096/2005 - institui o Programa Universidade para Todos que oferece bolsas de estudos em IES privadas, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes brasileiros, sem diploma de nível superior.
Criação do REUNI	Decreto 6.096/ 2007 - Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
Criação de Normas de certificação sob o prisma da Sustentabilidade	ISO 14001 - Gestão do Meio Ambiente; ISO 9001 - Gestão da qualidade; OHSAS 18001 - Saúde e segurança ocupacional; SA 8000 - Responsabilidade Social; ISO 26000 – Responsabilidade Social.
Criação do PNAES	Decreto 7. 234/2010 – Dispõe sobre o Plano Nacional de Assistência Estudantil.
PNE	Criação do PNE para o Decênio de 2011 a 2020 estabelecendo novas diretrizes e metas para o desenvolvimento sustentável;
Lei das Cotas (2012)	Lei 12.711/ 2012 e decreto 7.824/2012 - reserva de 50% das matrículas por curso e turno para estudantes com ensino médio em escolas públicas.

Fonte: Universidade Federal de Santa Catarina (2011).

A análise trazida por Correia *et al.* (2015) discorre sobre a atual identidade do sistema de educação superior brasileiro e de perspectivas futuras, compreendendo que persiste uma hegemonia de que o ensino superior é elitista, com as instituições públicas ainda como locais nos quais os estudantes que cursaram o ensino médio em escolas privadas conseguem vagas, mas os autores já destacam a lei das cotas, que amplia o espaço para alunos que estudaram em escolas públicas no ensino médio. Há sinais de mudança, uma direção gradativa a um paradigma que integra as metas quantitativas à dimensão humana de modo complementar, novos modelos de gestão da educação superior, tendo em pauta a sustentabilidade e a responsabilidade social das políticas e estratégias. Em

análise dos marcos históricos da Educação Superior brasileira, os autores afirmam que a identidade do ensino superior foi moldada no decorrer do tempo influenciada pelas políticas públicas de Estado e os diferentes momentos políticos e históricos, sendo igualmente relevante a consideração das influências provenientes das mudanças macroeconômicas e sociais, que acarretam mudanças paradigmáticas.

A mudança demográfica é uma realidade no Brasil e no mundo, que demanda revisão das políticas públicas, soluções criativas, inclusão e inovação, inclusive da Universidade, que pode ser um importante aliado nessas mudanças.

2.3.1 Universidade pública e sua função social

Por ser uma instituição social, a Universidade exprime a estrutura e a forma de funcionamento da sociedade como um todo. Assim, dentro da instituição observam-se projetos e opiniões conflitantes que refletem divisões e contradições da sociedade. Essa relação entre sociedade e Universidade que ilustra o fato de que a Universidade pública foi uma instituição social desde seu surgimento, conforme Chauí (2003, p. 5):

[...] uma ação social, uma *prática* social fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições, num princípio de diferenciação, que lhe confere autonomia perante outras instituições sociais, e estruturada por ordenamentos, regras, normas e valores de reconhecimento e legitimidade internos à ela. A legitimidade da Universidade moderna fundou-se na conquista da ideia de autonomia do saber em face da religião e do Estado, portanto, na ideia de um conhecimento guiado por sua própria lógica, por necessidades imanentes a ele, tanto do ponto de vista de sua invenção ou descoberta como de sua transmissão.

Chauí (2003) alerta, entretanto, que as mudanças e pressões sofridas na Universidade nos últimos anos, transformaram-na em uma Universidade operacional, reduzindo-a a uma organização ao invés de uma instituição, por “definir-se por uma prática social determinada de acordo com sua instrumentalidade” (CHAUÍ, 2003, p.6). Assim, a Universidade se lança na fragmentação competitiva, produzindo conhecimento destinado à apropriação privada. Em defesa de uma instituição universitária pública, Pacheco (2006) ressalta que a

Universidade não é pública por ser gratuita, mas porque sua produção teórica e científica deve ser apropriada publicamente.

Goergen (2006) confia na importância da Universidade para o desenvolvimento da sociedade, ainda que a conexão entre ciência e desenvolvimento possa ser mal-entendida em contextos de verbas reduzidas e atraso cultural como o brasileiro. Nesse ambiente, a Universidade, pelo calibre de recursos que consome e dos temas teóricos sem aplicação prática imediata que se ocupa, pode ser estigmatizada como uma instituição de luxo. Em muitas ocasiões procura-se superar essa dificuldade buscando uma relação quase mecânica entre as atividades acadêmicas e a sociedade, incorrendo assim na ambivalência de operacionalizar uma instituição que, por sua natureza, deve preservar-se autônoma e crítica.

Em 1994, Santos (2008) falava dos desafios feitos à Universidade no século XX, os quais o autor afirma que se agravaram nos últimos tempos, conforme suas previsões. As reflexões de Goergen podem ser associadas ao que Santos (2008, p.14) chama de “crise institucional da Universidade”, resultante desta contradição da “reivindicação da autonomia na definição de valores e objetivos da Universidade e a pressão crescente de submeter esta última a critérios de eficácia e de produtividade de natureza empresarial ou de responsabilidade social”.

Goergen (2006) acusa que este tipo de política que instrumentaliza a Universidade, que visa privilegiar atividades com aplicação prática direta ao contexto social para superação das carências imediatas ali encontradas. Conforme essa estratégia, os recursos devem gerar produtos úteis, não raro, no sentido de preencher responsabilidades a princípio pertinentes a outros setores. Essa expectativa demanda um modelo de instituição operacional que desconsidera aspectos importantes da atividade acadêmica que não podem ser traduzidos em produtos imediatamente transferíveis ao plano prático. Em tais casos encontra-se, por exemplo, as pesquisas básicas, sem aplicação prática imediata. Não há relação direta e mecânica entre atividades acadêmicas e suas implicações sociais. Isso não significa dizer que a Universidade não deve comprometer-se com a sociedade, mas sim que não deve ser refém do imediatismo.

Para que a Universidade Pública seja tomada por um novo olhar, primeiramente, o Estado deve tomar a educação como um investimento social e público, e um direito de todos, assegurando assim a educação como um direito social (CHAUÍ, 2003), por meio da destinação dos recursos públicos aos direitos sociais que se mensura a democratização do Estado e da Universidade.

Ao refletir sobre a transformação da Universidade Pública sob a perspectiva da democratização e formação, Chauí (2003) enfatiza alguns pontos necessários para tal mudança, destacando-se: romper com modelos que tentem resolver os problemas da educação superior brasileira com algum tipo de privatização; autonomia universitária definida pelo direito de determinar suas normas de formação, pesquisa e docência, com autonomia intelectual e não critérios produtivistas; liberdade para adotar perspectiva crítica; e diálogo e transparência com a sociedade civil e os agentes do Estado.

Ressalta-se que a Universidade Pública não é alheia à sociedade, ao Estado e mesmo ao mercado. Ela é um órgão da administração pública indireta, uma autarquia, portanto com autonomia, pertence à sociedade, e deve dialogar com o mercado, mas mantendo sua perspectiva crítica, e não sendo ditada pelo mercado.

Corroborando com tal ideia, Barbiero (2011) disserta sobre a Universidade que faz a diferença em seu ambiente, sendo que essa diferença também ocorre nos agentes de tal mudança - sociedade e Universidade, lembrando que esse conjunto não é uma dicotomia, pois a Universidade pertence à sociedade. Assim, a produção de conhecimento contribuirá para o desenvolvimento, sobretudo com a Universidade em sintonia com a sabedoria e as demandas da realidade social, o que coloca a todos no caminho do progresso mais justo e sustentável.

Do relato histórico da instituição universitária e do alerta de estudiosos do tema, que apontam à necessidade de uma visão holística das universidades contemporâneas (SANTOS, 2008; GOERGEN, 2006; CHAUI, 2003), o próximo subitem traz reflexões da morfologia das Universidades Brasileiras.

2.3.2 Morfologia das Universidades

As organizações universitárias engessaram-se numa estrutura hermética e seletiva até meados do Século XIX. Desde então elas vêm, de forma gradativa, ampliando os horizontes para se aproximarem e interagirem com a sociedade (BOMBILLAR SÁENZ, 2010), sem desconsiderar as políticas públicas vigentes no seu país, para então desenvolverem senso administrativo agregador e criativo (KLINKSBERG, 2008). Aflitos com a lentidão dessas transformações, Gómez, Lopéz e Camacho (2013) debruçaram-se para analisar a morfologia das universidades mexicanas, concluindo que urge se configurar as universidades como organizações integradoras e projetivas do futuro.

As lentidões ou hiatos da morfologia das universidades têm elos com os preceitos das Teorias das Organizações, merecendo que se navegue e se identifique as semelhanças, quer da dicotomia “estrutura versus processo”, quer no olhar analítico das ações endógena e exógena.

As correntes de pensamento administrativo usadas para compreender os preceitos organizacionais, transitam da “Abordagem Clássica”, com foco da análise do ambiente interno, ou observar o presente, ou considerar o curto prazo, para chegar à “Abordagem Estruturalista” que contempla o enfoque biunívoco do ambiente interno e externo, ou ainda, dos alicerces da Teoria Sistêmica e da Teoria Contingencial. Estas sinalizam à análise longitudinal e à interpretação das tendências e avanços tecnológicos que interfere o mercado, em múltiplas esferas, como: sociais, políticas, econômica, culturais, dentre outras (CAPRA, 1997, HALL, 1984). É relevante realçar a diferença entre teorias e modelos de organizações para se evitar confusões ao leitor. A vertente assumida nesta Tese de Doutorado vai ao encontro da diferença de Teorias e Modelos descritas por Hubenstein e Haberstroh (1966, *apud* CHAMPION, 1985, p. 13-14):

[...] teorias que são conclusões delas derivadas podem ser colocadas em correspondência com [...] hipóteses empíricas e confirmadas ou refutadas por experimentos. [...] os modelos são sistemas que tomam o lugar de um outro sistema ou objeto, habitualmente mais complicado. Os modelos têm tais estruturas que suas premissas são interpretadas e suas conclusões são suas consequências lógicas. Uma teoria pode ser refutada por um único resultado empírico contraditório; um modelo não se acha exposto à refutação, mas é usado enquanto dele se puder auferir qualquer benefício. Um modelo pode continuar sendo útil ainda que proporcione muitas conclusões que evidentemente estão erradas, desde que proporcione algumas conclusões corretas [...]. Espera-se que uma teoria proporcione somente conclusões verdadeiras.

Do ponto de vista de processos organizacionais, Clegg e Hardy (2010) analisaram da escola da burocracia até a fluidez de novas formas organizacionais, iniciando em Weber, por ser o responsável pela sistematização da burocracia e da configuração organizacional com característica centralizada, hierárquica, com divisão racional do trabalho, regras, autoridade, disciplina, carreira profissional e estabilidade. A relevância das organizações burocráticas não pode ser apenas contestada,

para somente admitir a existência de formas híbridas de se estudar as organizações com o olhar interno e externo, com menos níveis hierárquicos, com mais agilidade e flexibilidade.

Weber (2009) tratou a racionalidade na burocracia, sendo o relacionamento e o comportamento humano visualizado: a) de forma racional referente a fins; b) de forma racional referente a valores; c) de forma afetiva, sobretudo, emocional; e d) de forma tradicional, de acordo com os costumes. Alerta ainda Weber (2009) para quatro maneiras que os agentes atribuem “vigência legítima” a uma ordem e reconhecerem a autoridade pela: a) pela tradição, ou seja, sempre foi assim; b) por uma crença afetiva, em especial emocional; c) por uma crença racional relativa a valores, ou do que se reconheceu como válido; e, d) por um estatuto ao qual foi atribuído legalidade, ou por meio de acordos entre os interessados, ou por imposição.

Sobre outro prisma analítico, Katz e Kahn (1987) propõem que a abordagem do sistema aberto permite amplitude sem a simplificação, ao contrário das teorias tradicionais, que têm a propensão de enxergarem as organizações como sistemas fechados. Dentro deste raciocínio, Mussoi e Lenzi (2016) investigaram, em universidades, projetos que buscam a interdisciplinaridade e procuram compreender os interesses sociais e de forma dialógica, constroem suas ações, porém compreendem que tais ações não são as mais representativas nas universidades, ou seja, não correspondem a uma aberta postura político-institucional. Assim, a universidade vai se abrindo ainda de forma lenta. Cabe salientar, que na ótica de Katz e Kahn, a teoria das organizações focou-se nas estruturas internas dos sistemas sociais, onde Weber se interessou “pelos problemas mais fundamentais dos processos de formalização e legitimação, através dos quais são elaborados e sancionados os sistemas de desempenho de papel” (KATZ; KAHN, 1987, p.88).

Clegg e Hardy (2010) diferenciam a pesquisa funcionalista que foca no consenso e na coerência, do conceito de pós-modernismo associada à descontinuidade, transcendência, indeterminação, desafiando diversas suposições, valorizando os fragmentos, o local, as especificidades, não valorando uma única narrativa como marco de desenvolvimento da história da humanidade. Advogam que é necessário compreender cada contexto. As novas perspectivas e campos de pesquisa vêm se expandindo, o que demonstra uma tendência a diversidade. As universidades têm servido de laboratórios interessantes para descortinar essas oposições morfológicas.

Souza (2010, p.19), por sua vez, aponta a racionalidade e a eficiência como centrais na teoria burocrática, que pressupõe os aspectos

subjetivos e afetivos do comportamento humano “como disfuncionais à racionalidade”, isto é, na forma calculista e utilitária na qual a razão é entendida pelos funcionalistas. Na ciência social é motivo de explanação por Ramos (1981), não sendo o único tipo de racionalidade existente, pois há a racionalidade substantiva, baseada em valores, independente de expectativas de ganho, de resultados práticos e imediatos, ligada à ética da convicção. Ao se referir às distintas realidades das organizações, Ramos (1981, p. XIII) diz que:

[...] a presente teoria organizacional: deixa, sistematicamente, de distinguir entre a racionalidade substantiva e a instrumental, tanto quanto o significado substantivo e o significado formal da organização; é desprovida de clara compreensão do papel desempenhado pela interação simbólica nas relações interpessoais em geral; e apoia-se numa visão mecanomórfica da atividade produtiva do homem.

Os sistemas sociais desenhados sem a devida consideração da razão substantiva distorcem a linguagem e os conceitos por meio dos quais se apreende a realidade, em que o conceito da razão do *mainstream* induz a equiparação do comportamento econômico a toda natureza humana, excluindo a importância da interação simbólica nos relacionamentos interpessoais. O relacionamento de gerações não precisa ser apreciado do prisma instrumental. Há diferença clara entre organizações substantivas e organizações formais, haja vista que a vida humana tem várias finalidades, e apenas algumas delas fazem parte das organizações econômicas formais, que são sistemas criados para maximizar recursos (RAMOS, 1981).

Ao enxergar a organização mediante a metáfora do instrumento de dominação, é possível vislumbrar a dualidade da racionalidade, que mostra que o que é racional mediante à visão organizacional pode não ser de outro ponto de vista. A referida metáfora clama por uma visão de questões éticas e de responsabilidades das organizações, sendo as organizações burocráticas planejadas e operadas como máquinas, e grande parte das organizações ser burocratizada. Assevera como desafio das organizações modernas substituir o pensamento mecanicista por novas abordagens mais flexíveis (MORGAN, 2002).

Sobre esta questão, Weber (1991) já admitia que dominação é somente burocrática, e que a burocracia não é o único tipo de dominação legal, havendo corpos colegiados de governo, desde que suas competências se baseiem em “regras estatuídas e que o exercício do

direito de domínio seja congruente com o tipo de administração legal” (WEBER, 1991, p.130). Essas dicotomias estão contempladas nas universidades, pois ao mesmo momento em que precisam atingir um grau profundo de burocracia exigida pelos órgãos fiscalizadores, conta com órgãos colegiados no processo decisório administrativo, a exemplo do Conselho Universitário, “órgão deliberativo, consultivo, normativo, a jurisdição superior da Universidade em matéria de ensino, pesquisa, extensão e administração” (UFSC, 2017, s/p), e muitas vezes a racionalidade política vai superar a racionalidade técnica.

Por outro ponto analítico, o próprio sistema de gestão das universidades baseada no processo colegiado, por si só não garante uma visão totalmente democrática, porque há ajustes de paixões e interesses que impedem modernidades. Esses obstáculos dificultam a inserção do novo ou do desconhecido, quer pelo receio do fracasso e da própria letargia dos processos e estrutura tradicional. Nesse sentido, a UnTI é uma estrutura nova, que precisa do apoio de pessoas que vislumbrem a importância dessa inovação para legitimá-la. Salienta-se que na acepção de Morgan (2002), Weber reconheceu que a burocracia enfatiza a regularidade e a confiabilidade organizacional, mas que poderia acarretar consequências políticas negativas, ao diminuir o potencial de modos organizacionais mais democráticos. É um cuidado a ser tomado ao falar da inclusão de programas que exigem uma flexibilidade, como as UnTI, na estrutura formal das universidades. É importante alguma formalidade, para manutenção e sustentabilidade dos trabalhos, mas com a autonomia e a horizontalidade, típica dos preceitos que orientam os programas.

Não se pode esquecer que Ramos (1981) defendeu que a teoria das organizações não deveria pressupor que o centro de todos os enclaves da sociedade seja o mercado, que deve ser central apenas em atividades específicas, mas não todas as atividades humanas, onde sua proposta abrange um paradigma multicêntrico, voltado a questões de ordenação de atividades sociais e pessoais, tanto em macro quanto em micro perspectiva. Ramos (1981) defende que a sociedade centrada no mercado é limitada e pode desconfigurar a totalidade da vida humana. As universidades não são instituições exclusivamente técnicas de formação para o mercado, e critérios somente produtivistas desconsideram a complexidade da instituição.

A tipologia descrita por Katz e Kahn (1987), na qual as organizações são classificadas conforme suas finalidades oficialmente declaradas, separam as organizações econômicas e produtivas de organizações de manutenção, estruturas adaptativas e de função política

demonstradas no Quadro 2, que apresenta as classes propostas pelos autores:

Quadro 2 - Classificação das organizações conforme a finalidade.

Classificação	Finalidade
Organizações econômicas ou produtivas	Atividades que dão integração instrumental à sociedade; foco na criação de riqueza que pode ser contabilizada, como manufatura/ produção de bens e serviços.
Organizações de manutenção	Socializar pessoas para a sociedade em geral e para atuar em outras organizações, ou seja, à integração normativa da sociedade, funcionando como estruturas de manutenção da ordem.
Estruturas adaptativas	Concentradas na parte de inovação, criando, desenvolvendo e testando conhecimentos e teorias.
Função política ou gerencial	Relativa à atividades organizacionais como coordenar e controlar recursos e subsistemas.

Fonte: Adaptado de Katz e Kahn (1987).

Mesmo que a tipologia de Katz e Kahn (1987) seja diferente da proposta de Ramos (1981), as universidades não são classificadas como organizações econômicas ou produtivas. Na visão de Katz e Kahn (1987), as organizações possuem sua finalidade, mas tendem a contribuir em outras funções e são interdependentes. As universidades, por exemplo, atuam na função de manutenção, educando e socializando, mas também é uma estrutura adaptativa, atuando na pesquisa e produção de novos conhecimentos. Contudo, alertam os referidos estudiosos, que a integração não é uma tarefa fácil em organizações que exercem duas funções principais e no âmbito das universidades como, geralmente, separam as funções de ensino e pesquisa, que em um modelo ideal, necessitariam ser integrados. A extensão não foi citada, talvez porque os autores não são brasileiros. De qualquer forma, o exposto corrobora a importância de uma estrutura que possibilite a integração real entre as funções da universidade.

Na proposição de Ramos (1981), o paradigma paraeconômico centra-se na ideia de delimitação organizacional, que abrange a visão de uma sociedade constituída por inúmeros enclaves sociais, nos quais os seres humanos podem desenvolver diversas atividades substantivas, e o mercado seria apenas um dos enclaves. Envolve um sistema governamental com capacidade de realizar políticas distributivas, para que se possa otimizar as transações entre esses distintos enclaves. Nesta sociedade existe espaço para a realização e atualização dos homens, lugares onde é possível realizar uma escolha autêntica. O referido estudioso das organizações propõe enclaves além do econômico, como as

isonomias e fenonomias, bem como suas formas mistas. O termo isonomia ressalta a possibilidade de ambientes sociais igualitários, tendo como objetivo principal possibilitar a autorrealização de seus membros, com prescrições mínimas, quando necessário, estabelecidas por consenso. Outra característica é que é autogratificante, com atividades compensadoras, promovidas principalmente como vocações, não se constituindo necessariamente em um lugar para garantir a subsistência.

A autoridade é compartilhada onde todos deliberam, de acordo com a natureza das questões e a qualificação de cada participante. No sistema cognitivo predomina a isonomia e o interesse dominante são os estímulos dos padrões de bem-estar social. Há casos nos quais mais de um sistema cognitivo adquire um sistema de cognição dominante. Ramos (1981, p.161) utiliza “muitas instituições educacionais em que a informação pessoal e o fomento do bem, na sociedade, se revestem de fundamental importância”. No entanto, Morgan (2002) alerta que sair do pensamento mecanicista não é uma tarefa simples, uma vez que demanda abertura e autocrítica e modelos mentais “tradicionalistas” podem trazer resistências, e mudar mentalidades é difícil.

Por outro lado, Ramos (1981, p. 162) sinaliza como prioridade “a recuperação de espaços para a vida pessoal e comunitária”. Essa deveria ser a meta tanto de cidadãos quanto do Estado, por meio da delimitação do enclave econômico. O espaço influencia a percepção humana, inclusive a criatividade, sendo que o planejamento adequado para cada sistema social é condição necessária para seu bom funcionamento. A sociedade está condicionada e presa ao tempo serial exigido pelo mercado, mas a orientação temporal também tem correlativos intrínsecos que demandam considerações específicas para cada sistema social. Em isonomias, por exemplo, por se constituírem lugares de convivência, o tempo não é essencialmente quantitativo e cronológico, pois o ganho dos relacionamentos é a gratificação, em que o “tempo convivial” corresponde a fenômeno social, onde os outros são encarados como pessoas e não meros objetos (RAMOS, 1981, p.169). Quando essa experiência é compartilhada, a tendência é o desenvolvimento da confiança dos membros e a possibilidade do desenvolvimento de sentimentos autênticos e profundos, admitindo-se que a diferenciação temporal é importante, sobretudo no trabalho com idosos. Tal como o atendimento com estudantes estrangeiros, o atendimento da pessoa idosa não pode ser pautado por número de atendimentos/hora, pois o tipo de atenção demandada é outro.

Assim, a UnTI pode ser refletida como uma experiência híbrida, com características isonômicas, pelo seu sentido original cognitivo, mas

também com a necessidade da racionalidade formal, por estar em uma autarquia que possui certas características burocráticas, a Universidade Pública, instituição tradicional, que vai precisar repensar suas estruturas, pois na acepção de Morgan (2002), as mudanças cada vez mais rápidas desafiam os nichos tradicionais, e muitas estruturas predominantemente burocráticas e tradicionais estão sendo eliminadas e substituídas por modelos mais ágeis.

Destarte, é necessário um ajuste na estrutura universitária para integrar esse novo modelo, que demanda atitude interdisciplinar. Conforme Morgan (2002), pesquisas expuseram que as estruturas burocráticas, assim como os tipos de liderança e a organização do trabalho, podiam ser mudados para criar trabalhos mais motivadores, estimulando as pessoas, com autonomia e um trabalho mais significativo. O princípio sociotécnico e os princípios dos sistemas abertos mostram que não é apenas a técnica que deve ser observada nas organizações: a parte social, o ambiente e suas trocas, bem como a estrutura, a estratégia e a tecnologia: tudo importa. A flexibilidade é necessária e as organizações podem ser influenciadas por questões ambientais pelas quais as mesmas têm pouco controle. A mudança demográfica não é uma situação que a universidade pode reverter, mas a adaptação a esse contexto é possível. É importante observar todos os aspectos.

Morgan (2002) afirma que nos sistemas complexos, diferente do que ocorre em sistemas lineares, mudanças incrementais podem gerar grandes efeitos. A organização mecânica com visão linear não combina com a organização complexa que é a universidade, no Século XXI, que apresenta alguns desafios a serem considerados e incorporados: como a internacionalização, a inclusão da terceira idade, a Educação à Distância, e outros.

Em uma perspectiva sistêmica, Katz e Kahn diferenciam as organizações cujas transformações não são relacionadas a bens físicos, mas sim com pessoas, que chamam de “sistemas que processam objetos sociais”. Uma questão importante é que as pessoas são reagentes e participantes, sendo primeiro necessário conseguir sua cooperação. São enumeradas duas diferenças importantes dos “sistemas que processam objetos sociais” em relação aos que processam objetos físicos:

- (1) As formas e os procedimentos internos precisam atrair e motivar os membros temporários que estão para ser treinados ou tratados. Para assegurar tal cooperação é preciso haver uma relativa estabilidade de pessoal nos papéis de

assessoria da organização, sendo a eles atribuída a responsabilidade para o treinamento e o tratamento. Ademais, é preciso haver uma área considerável de poder discricionário dentro de tais papéis [...].

(2) As transações externas das organizações “processadoras de pessoas” não são aquelas do mercado comum em qualquer sentido imediato e direto. As despesas da instituição educacional ou do hospital são em parte, feitas pelo todo maior que é a comunidade, através de subvenção por parte do público, campanhas de dotações e isenção tributária. Donde a instituição é menos aberta à influência do mercado comum e mais interessada por resultados de longo alcance [...] (KATZ; KAHN, 1987, p. 135-136).

Ramos (1981) enfatiza a necessidade de subvenção em atividades não centradas no mercado. É preciso planejamento e aposta em prática, com um tipo de Estado que aplique políticas distributivas entre os distintos enclaves sociais. Na sociedade, as diretrizes alocativas podem ser pensadas como transferências nos dois sentidos, próprias da economia de troca, e as transferências em sentido único, ou seja, subvenções. A eficácia dos ambientes sociais não pode ser avaliada somente por contabilidade direta, a simples relação de custo e benefício dos fatores produtivos. Há sistemas que não devem ser avaliados desta maneira e necessitam de subvenções: dimensões psíquicas e ambientais, distintas da visão mecanicista, devem ser incluídas na avaliação de eficácia dos recursos. Os métodos quantitativos são eficazes apenas em algumas áreas e a UnTI precisa ultrapassar essa fronteira: o nível de qualidade de vida da sociedade como um todo, depende também de atividades que ampliem o sentido de comunidade das pessoas, estas últimas também precisam direcionamento de recursos. Nesse sentido, a educação deveria ser formulada de modo mais amplo, pensando também no crescimento pessoal dos indivíduos, não os encarando somente como detentores de emprego.

Para Katz e Kahn (1987), ao distanciar-se de pressões externas comuns das organizações produtivas, há uma demanda do público em geral de que os “sistemas que processam objetos sociais” se orientem por regras e normas mais suaves e mais orientados às pessoas. Esse é um ponto importante a ser considerado em UnTI, programas que necessitam de profissionais especializados, mas de espontaneidade e vocação para

tratar com o público idoso, com a especificidade de ensinar e aprender junto a ele.

Etzioni (1980, p. 121) expõe como necessária certa autonomia no trabalho dos profissionais especialistas, diferenciando assim a autoridade de especialistas da autoridade administrativa. Quanto à maneira de utilizar o conhecimento, Etzioni (1980, p.123) classifica as universidades como organizações especializadas, nas quais “o conhecimento é criado, aplicado e mantido ou comunicado nas organizações estabelecidas especialmente para esses fins”, tendo alta proporção de especialistas, que junto a seus grupos decisórios, têm a última decisão. Etzioni (1980) exemplifica que um professor tende a escolher sua pesquisa e, até certo ponto, o que vai ensinar. Em uma organização desse tipo, o poder excessivo da administração pode prejudicar os objetivos fins da organização. Neste ponto, a importância de que a pessoa que coordene uma UnTI conheça o programa e o trabalho, a indicação não pode ser externa. É importante um sistema de regras, estabelecendo por escrito os critérios técnicos mínimos para exercer o trabalho. O conhecimento técnico com relação ao trabalho com a pessoa idosa é imprescindível. E pela horizontalidade que o programa demanda, além do acesso democrático aos participantes, é desejável que o coordenador seja aceito de forma democrática pelos professores ou coordenadores mais antigos do programa, para que o norte do mesmo seja respeitado.

As universidades tendem a ser mais descentralizadas que uma organização produtiva, visto que um professor tem alguma autonomia sobre o que e como ensina. Katz e Kahn (1987) defendem que há uma tendência de que as pessoas, independentemente da idade, precisam cooperar no ensino, não levando em conta recompensas e punições, mas sim suas motivações intrínsecas. No ensino superior, o que deveria ser enfatizado é a participação tendo em vista os objetivos compartilhados, tanto pela assessoria organizacional quanto pela comunidade. Ressalta-se que os sistemas de manutenção não são simples transmissores de conhecimentos, mas transmitem valores e normas sociais, e o conhecimento produzido e difundido na universidade pode influenciar na visão que a sociedade tem do idoso (BOTH, 2000).

Morin (2007, p.36) reflete sobre a necessidade de uma reforma do pensamento, apontando para uma educação do futuro que reconheça o conhecimento transdisciplinar, visto que a realidade apresenta problemas “cada vez mais multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetários”, sendo a complexidade definida como “a união entre a unidade e a multiplicidade” (MORIN, 2007, p. 38). Sob este prisma, o autor considera poderosa a inteligência capaz de

compreender o todo e as partes, do contrário, se pode entrar em vários erros, pois “o enfraquecimento da percepção do global conduz ao enfraquecimento da responsabilidade, assim como ao enfraquecimento da solidariedade” (MORIN, 2007, p. 40 - 41), além disso, é perceptível que os problemas mais importantes não são fragmentados e/ou parcelados, sendo cada vez mais globais, como é o caso do envelhecimento populacional apontado pela ONU como uma questão global (SILVA, 2016).

Neste sentido, Pacheco (2006) explica que a universidade como instituição humana, é influenciada pelas ideologias vigentes, e talvez por essa razão é que apenas recentemente a instituição iniciou a reflexão sobre o processo de envelhecimento e a inserção dos idosos em programas educacionais, a maioria na extensão universitária, função concebida tendo em vista a interação da universidade e a sociedade, na qual esta está inserida (SILVA *et al*, 2014a), considerando o compromisso social universitário de modo mais amplo (NOVO; MELO, 2004), mas que ainda precisa avançar nas universidades, “[...]tendo em vista os espaços em que ela ainda não foi normatizada [...]” (FÓRUM DE PRÓ-REITORES DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRAS - FORPROEX, 2012, p.30).

No mesmo sentido, Mussoi e Lenzi (2016) entendem que a extensão universitária precisa de um novo debate, pois foi subestimada em relação às dimensões definidas em lei: pesquisa e ensino. O que Mussoi e Lenzi (2016, p.105) chamam de “esquecimento histórico”, deixou traços nos projetos político-pedagógicos das IES, como a hierarquia de importância entre as funções, com prioridade ao Ensino e à Pesquisa, às vezes compreendidos como “segmentos autossuficientes”. Eles realçam que a extensão universitária tem em vista a transformação social e não deve se caracterizar como ações isoladas, individualista, disciplinares e voluntaristas partindo de dentro da comunidade universitária (MUSSOI; LENZI, 2016). A UnTI se enquadraria na ideia não apenas da extensão, mas de uma estrutura transversal das três funções de forma não hierárquica, mas de ações interdisciplinares, em conjunto, não isoladas, nem que dependam do voluntarismo personificado em alguém que tem uma crença.

Lírio Castro e Calvo Morales (2012, p.163) mencionam a proposta de UnTI como inovações educativas, “[...] por um lado a instituição universitária deve repensar seus propósitos assim como a organização de seus estudos e sua capacidade para dar resposta às novas demandas sociais [...]”, e os professores, por outro lado, são convidados a refletir sobre suas práticas. Se inovação for compreendida como alternativas e

ações diferenciadas, com criatividade e consciência mediante as demandas trazidas pelo dinamismo da sociedade, Silva (2016) considera os Programas UnTI como iniciativas inovadoras.

A ênfase na rigidez dos regulamentos pode podar a criatividade e a inovação organizacionais. Katz e Kahn (1987) explicam que abandonando o enfoque do sistema fechado e assumindo a abordagem dos sistemas abertos no desenvolvimento de estruturas organizacionais, admite-se que os subsistemas possuem inter-relações, bem como existem relações entre o sistema total e seu meio. As organizações têm como sistema de fronteira relações com a comunidade ou com a sociedade. Novamente, questiona-se que talvez, a estrutura tradicional fechada, não seja a mais propícia para a inserção da faixa etária que mais cresce no país e no mundo na universidade. Supõe-se que um grande desafio da UnTI passe pela estrutura alternativa que deve ser inserida dentro da estrutura universitária, onde permaneça a estrutura atual que mensura o aspecto quantitativo, mas se some propostas inovadoras e flexíveis.

Búrigo e Ramos (2014) concebem a universidade como prática educativa e social, explicando que a prática social se media por relações sociais, sendo necessariamente associada a uma realidade social concreta, que lhe permita condições de realizá-la. As autoras negam uma formação universitária exclusivamente mercadológica, clamando por uma universidade que analise de modo crítico as práticas sociais e que se perceba como uma instituição “constituída e constituinte do processo de desenvolvimento da sociedade na qual está inserida” (BÚRIGO; RAMOS, 2014, p. 47), que é legitimada a partir de suas respostas por meio de ações que impulsionem o desenvolvimento social de seu contexto.

Búrigo e Ramos (2014) alertam, contudo, que para a universidade ser de fato uma instituição social, há necessidade de que seus gestores promovam ações com o objetivo de desenvolver e fortalecer o espaço público da instituição. As autoras acreditam na construção do público partindo da atenção a interesses comuns, ao respeito às diferenças, a preservação do diálogo e os elementos que abrangem a complexidade de uma universidade pública são entendidos e usados para desenvolver e preservar tais espaços também para as gerações futuras, como prática educativa e social.

2.4 AS UNIVERSIDADE DA TERCEIRA IDADE

A emblemática frase de Pierre Vellas, presente no livro *Le troisième souffle*, que descreve toda a

história da trajetória de criação da primeira Universidade da Terceira Idade, em Toulouse na França, anuncia o que o seu criador, certamente, sequer sonhava... Mil idosos em um único programa e na virada do século XX, mais de cinco mil programas espalhados por todo o mundo, em diferentes continentes, com milhares de pessoas idosas participando de atividades intelectuais e culturais, em busca de uma velhice bem-sucedida (CACHIONI, 2012, p.2).

Na França e na Itália, em meados da década de 1960, foi desenhado um forte movimento em favor de uma universidade mais engajada na sociedade e com um ensino menos compartimentado, correspondentes a uma visão mais unificada do conhecimento.

Em 1961, o filósofo e epistemólogo francês, Georges Gusdorf, apresentou à Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), um projeto que previa a diminuição da distância teórica entre as ciências, o qual foi retomado e reforçado por outros estudos nos anos que se seguiram. Em 1971, um comitê de especialistas expôs novo documento, com a proposta de organizar um novo modo de conceber a universidade, com menores barreiras entre as disciplinas e estímulo a atividades coletivas de pesquisa e a inovação no ensino. Propunham uma atitude interdisciplinar no ensino universitário (CACHIONI; NERI, 2004).

Também na França, país com tradição em educação de adultos, surgiu na década de 1960 um programa pioneiro para os aposentados, chamada “Universidade do Tempo Livre”, visando ocupar a vida dos aposentados e favorecer as relações sociais entre estes. Não trazia uma proposta de educação permanente e/ou continuada, mas sim a promoção de atividades ocupacionais e lúdicas (ARRUDA, 2007). Gomes, Loures e Alencar (2004) e Oliveira, Scortegagna e Oliveira (2015) apontam as “Universidades do Tempo Livre” na França como precursoras das UnTI, enfatizando que as primeiras se preocupavam mais com atividades lúdicas do que com educação permanente.

Mediante outro ponto de vista, Alencar e Carvalho (2009, p. 439) denominam de “primeira *unati*” o projeto surgido na França como espaço para ações e atividades culturais e de sociabilidade, mesmo que nessa primeira iniciativa “não se previam ainda ações de educação permanente, educação sanitária e assistência jurídica”.

Para Arruda (2007), a UnTI emerge no início da década seguinte, dentro da Universidade de Toulouse, por meio de um projeto do Professor Pierre Vellas, voltado para modificar a imagem social do idoso,

procurando a integração entre as gerações. A maioria dos autores o reconhece como o pioneiro das Universidades da Terceira Idade, experiência que deu certo e espalhou-se por diversos países, com modelos que foram variando. Alencar e Carvalho (2009) reconhecem a experiência de Toulouse, mas a classificam como a segunda geração de UnTI, direcionada ao ensino e à pesquisa gerontológica. Apesar de expor a visão desses últimos autores, por acreditar-se enriquecer os diversos pontos de vista, nesta tese, assume-se que a UnTI de Toulouse é pioneira, visto que a “Universidade do Tempo Livre” tinha um cunho mais lúdico do que educacional, e compreende-se o caráter educacional como basilar nos Programas de UnTI.

A UNESCO introduziu a Educação Permanente pelo Relatório “Aprender a ser” no ano de 1972. Nesse relatório foram lançados seus fundamentos, norteando-se pelo princípio de que “o homem aprende desde que nasce até que morre” (CACHIONI *et al.*, 2015, p. 84).

O Quadro 3 resume a pesquisa de Lírio Castro (2015) sobre as demandas que convergiram para sua disseminação.

Quadro 3 – Motivos da educação para idosos e programas para a terceira idade na universidade.

Autores	Educação de idosos
Yuni e Urbano (2005)	Convergência de vários processos: incremento demográfico da população envelhecida; tendência de prorrogação à expectativa de vida; surgimento de novas gerações de idosos com uma visão mais positiva do envelhecimento; melhores padrões de qualidade de vida; maior educação e melhor estado de saúde; instalação de um sistema de aposentadorias; revalorização da educação permanente e a aprendizagem durante toda a vida.
Lorenzo (2003)	A necessidade de formação universitária para idosos é fruto da atual situação mundial: aposentadorias antecipadas, aumento da expectativa de vida, idosos mantendo-se ativos, etc.
Blázquez (2002)	Aumento da população; isolamento sociocultural dos idosos e as dificuldades que eles tiveram para ir à universidade.
Guirao e Sánchez (1997)	Razões sociais - obrigatoriedade de oferecer, desde a universidade, uma resposta ao crescimento de um grupo de pessoas que se encontra liberado de suas obrigações profissionais e seguem dispostas a seguir uma vida ativa; Razões institucionais - papel da universidade enquanto provedora de conhecimento profissional e científico, quando a necessidade de formação permanente se evidencia.

Lírio Castro (2015)	Além das razões sociais e de caráter quantitativo, há razões qualitativas, que indicam que os idosos manifestam necessidades vinculadas ao crescimento pessoal, autodesenvolvimento e desfrutar a vida.
---------------------	---

Fonte: adaptado de Lírio Castro, 2015.

De acordo com a AIUTA (2015), a primeira Universidade da Terceira Idade foi a de Toulouse em 1973, pelo Professor Vellas, na Faculdade de Ciências e Direito Econômico e na Universidade de Ciência Sociais. O projeto visava dar aos idosos um conjunto de atividades que satisfizesse as condições, necessidades e aspirações nesta fase da vida. Dois anos depois, nasceu a *Association Internationale des Universités du Troisième Age* (AIUTA), que é uma federação de Universidades da Terceira Idade e de outras instituições com títulos diversos, mas com objetivos semelhantes. Essas instituições focam-se no crescimento pessoal do idoso e no modo como se desenvolverão de forma livre e autônoma seus papéis na sociedade (AIUTA, 2015), sendo reconhecidas pela ONU, OMS e outras organizações internacionais (ARRUDA, 2007). Das instituições de ensino universitário do Brasil, até o fim de 2016, só havia uma associada pelo site da AIUTA (2015a), o Centro Universitário União Dinâmica de Faculdades Cataratas (UDC). Debert (1996) explica que a expressão “Terceira Idade” se popularizou de forma rápida no Brasil, que incorporou o termo inglês *Universities of the Third Age*, usado em 1981 pela Cambridge (UK).

Sobre a demanda, Dal Rio (2009) afirma que o público procura as Universidades da Terceira Idade visando a uma convivência social mais ativa, novos conhecimentos e meios de se expressar, anseios característicos dessa fase da vida. É interessante que o próprio termo “Terceira Idade”, buscou uma nova forma de abordar o envelhecimento, relacionando-o a uma realidade mais ativa e com qualidade de vida (FRUTUOSO, 1999). O termo tem a conotação de realização pessoal numa faixa etária em que as pessoas podem agir por conta própria, com saúde e bom nível de qualidade de vida.

O termo “Universidade da Terceira Idade” é universal e em sua origem correspondia a cursos de extensão universitária e de atualização cultural, voltados a um segmento específico da população, em uma perspectiva de educação permanente, situação que perdura até hoje em alguns casos. Epistemologicamente, apresenta contribuição interdisciplinar, já que são diversas ciências dirigidas para um projeto comum. “Por isso, as Universidades da Terceira Idade deveriam estar necessariamente atreladas a uma Instituição de Ensino Superior, pois este

é o lugar de investigação, de sistematização e de transmissão do conhecimento” (GOMES; LOURES; ALENCAR, 2005, p.120); acrescentam que estes programas são “importantes centros de atividade e integração social do idoso”, pois propiciam o desenvolvimento de experiências “[...] para intervir na resolução de problemas sociais [...] constituindo-se em um lugar ideal de encontro e aprendizagem a pessoa idosa” (GOMES; LOURES; ALENCAR, 2004, p.84).

A denominação Universidade da Terceira Idade tem relação com a universidade medieval, onde as aulas eram conferências procuradas pelos interessados. As UnTI oferecem por meio de conferências e similares, acesso ao saber aos idosos, abrindo as portas àqueles que desejam atualizar seus conhecimentos, na maior parte dos casos sem exigências de escolaridade formal anterior (FRUTUOSO, 1999). Sob tal aspecto, Alves (1997 *apud* Gomes; Lourdes; Alencar, 2005) afirma que a maioria dos projetos de UnTI se apresenta como “micro universidades temáticas”, com currículo organizado de disciplinas-eixo, para trabalhar com temas de modo integrado e com interdisciplinaridade.

Martín García e Requejo Osório (2005, p.55) explicam que os programas de terceira idade devem perdurar, com uma série de atividades com continuidade, “[...] ações programas, planificadas que tem objetivos específicos”, conseguido “mediante uma formação de carácter formal ou não formal, com vistas a promover o bem-estar físico e psíquico como mental do coletivo de idosos e promovidos no contexto de uma instituição/organização/associação específica”, enquanto que Pacheco (2006, p.227) trata a UnTI como micro universidades temáticas que precisam “integrar os processos de ensino, pesquisa e extensão”.

Na análise sobre uma perspectiva histórica, Gomes, Loures e Alencar (2004) explicam que muitas UnTI na Europa surgiram de universidades tradicionais, integrando-se a elas e apresentando ensino, pesquisa e extensão universitária, porém outras apenas mantêm relações de colaboração científica, ensino e ação social (FRUTUOSO, 1999). O estudo de Frutuoso (1999) traz modelos europeus de UnTI que se espalharam e foram adaptadas pelo mundo. Algumas UnTI europeias abriram as portas para as pessoas alfabetizadas a partir de 45 anos, enquanto para as pessoas não letradas acima de 60 anos. No fim da década de 70, as UnTI já haviam se espalhado em vários países da Europa: Bélgica, Suíça, Polónia e Espanha, seguindo o modelo de Toulouse. Na Europa a idade mínima para participar de UnTI varia de 45 a 60 anos (GOMES; LOURES; ALENCAR, 2004; FRUTUOSO, 1999).

Cachioni e Neri (2004) alertam que na França, Bélgica, Suíça, Portugal e Holanda o corpo docente das UnTI é remunerado, com a

preocupação de manutenção de um alto padrão acadêmico de ensino, mesmo advertindo Pinto (2003), que em Portugal essa informação não é condizente, pois a maioria dos professores são voluntários e sem formação para trabalhar com os idosos. Na Alemanha os docentes se preocupam com o desenvolvimento de métodos de ensino adaptados às necessidades da terceira idade (CACHIONI; NERI, 2004).

Diferente do modelo de Toulouse, o modelo de Nanterre (FR) chamado "Universidade para a Terceira Idade", abriu as portas para as pessoas de terceira idade frequentarem aulas sem exigir exame ou diploma, admitindo que as pessoas dessa faixa etária estavam aptas para cursarem as disciplinas com alunos de qualquer curso superior, oferecendo uma convivência intergeracional na sala de aula. Outro modelo envolve a temática da Terceira Idade em cursos de formação e treinamento em Gerontologia em nível de extensão e de especialização ou de preparação à aposentadoria.

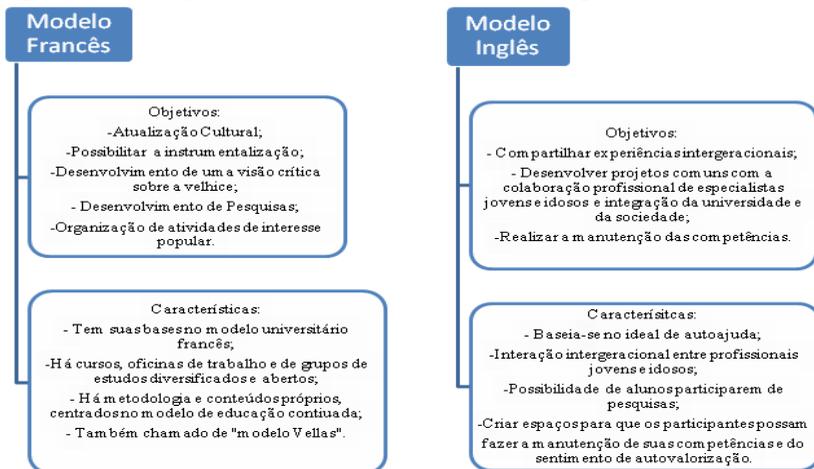
Pacheco (2006) diferencia o modelo francês e do inglês, pois enquanto o modelo da França prioriza o segmento mais velho da população, sem fechar as portas a outras faixas etárias que se preocupem com o envelhecimento ou buscam a educação continuada, na forma de cursos, oficinas, grupos de estudos e outras modalidades, o inglês se fundamenta no ideal da autoajuda e de um espaço de intercâmbio de gerações universitárias. Admitem que a interação de conhecimentos das pessoas aumenta as relações interpessoais, levando a ação integrada dos mais velhos, dos mais jovens com a simbiose da universidade e a sociedade.

Posadas (2016) diz que o modelo inglês é visto como *bottom-up*, em que os docentes normalmente não são professores universitários, mas idosos com habilidades específicas no conteúdo transmitido, enquanto o modelo francês é *top-down*, como extensão da universidade regular e se preocupa com a participação e desenvolvimento dos programas, oferecendo infraestrutura, instalações e recursos didáticos utilizados pelos docentes. Em alguns casos, os participantes têm aula em curso regular, mas não recebem diploma acadêmico (OLIVEIRA; SCORTEGAGNA; OLIVEIRA, 2015a). A Figura 5 revela as diferenças dos dois modelos.

Os EUA iniciaram os cursos de preparação para a aposentadoria em 1950, e nos anos de 1970 e de 1980 muitas empresas tinham "programas de requalificação para o trabalhador idoso" (GOMES; LOURES; ALENCAR, 2004, p.88). A UnTI de Toulouse inspirou muitos educadores norte-americanos que criaram vários projetos e o Japão, desde os anos de 1960, há a educação permanente aos idosos, com muitos

ligados às universidades. As atividades das UnTI na Grã-Bretanha, Austrália e Estados Unidos, normalmente são regidas por voluntários (CACHIONI; NERI, 2004). Os Estados Unidos foram pioneiros no desenvolvimento de programas intergeracionais com trabalho voluntário de jovens e idosos ajudando-se mutuamente (FERRIGNO, 2016).

Figura 5 - Diferenças entre o modelo francês e modelo inglês.



Fonte: Adaptado de Oliveira, Scortegagna e Oliveira, 2016.

Já na Espanha, Lírio Castro (2015) assinala que, cerca de, 81% das UnTI estão em universidades públicas e, que 76% tem programa específico adaptado e dirigido aos idosos, inclusive com salas de aula distintas, onde desenvolvem as atividades no Campus Universitário, mas sem ter uma legislação específica. De forma similar ao Brasil, as UnTI espanholas têm um potencial a ser melhor explorado em relação a suas pesquisas e publicações, bem como a melhoria nas fontes de financiamentos.

A Universidade Aberta do Uruguai é considerada a pioneira na América Latina e está associada à AIUTA. Criada no Instituto de estudos Superiores de Montevideu em 1983, suas características são: ensino não formal, intergeracional e com base na educação permanente. Sua base é o modelo francês e as ações estendem-se no Uruguai e outros países sul-americanos (GOMES; LOURES; ALENCAR, 2004), e os docentes se preocupam com a formação e com a metodologia utilizada nas atividades dos idosos (CACHIONI; NERI, 2004).

No Brasil, desde a década de 1980, as universidades cederam espaço às UnTI, tanto à população idosa como aos profissionais interessados no envelhecimento. A Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) foram pioneiras com o Núcleo de Estudos da Terceira Idade (NETI) e o Núcleo Integrado de Estudos e Apoio a Terceira Idade (NIEATI), ambos idealizados em 1982, e iniciando suas atividades em 1983 e 1984, respectivamente. Em 1990, a PUC de Campinas, em parceria com o Serviço Social do Comércio (SESC), cria a Universidade da Terceira Idade da PUC-Campinas baseada no modelo francês, que para Veras e Caldas (2004) foi a primeira a ser divulgada no cenário nacional, sendo um marco para consolidar o surgimento de novos projetos (PACHECO, 2006). Nos anos de 1990, aumentou o número de UnTI nas universidades brasileiras.

Alencar e Carvalho (2009, p. 439) explicam que as premissas das UnTI no Brasil estão alicerçadas nas “Unatis francesas de segunda geração” pela força em pesquisa gerontológica, “por meio de programas de educação continuada, educação em saúde e trabalho comunitário”. Para Pacheco (2006) a maior parte dos programas universitários de terceira idade no Brasil utiliza o modelo francês, com as atividades centradas na educação permanente.

Sobre a nomenclatura, os programas pioneiros foram chamados de Núcleos ou Grupos de Estudos: NETI-UFSC e NIEATI-UFSM, enquanto os novos usam UnATI, mas há outras expressões: Universidade Sênior, Universidade Aberta à Terceira Idade, Universidade da Terceira Idade, Universidade da Maturidade, Universidade do Tempo Livre, Universidade Interidade, Universidade do Idoso, Instituto para as Pessoas Aposentadas (Europa e USA), Escola Aberta, Universidade Intergeracional, Programa de Participação Permanente, Universidade sem Limites, Universidade na Idade Adulta (ALENCAR; CARVALHO, 2009; ARRUDA, 2009; CACHIONI, 2013; GOMES; LOURES; ALENCAR, 2004).

Ao contextualizar a Educação e o Envelhecimento Humano nas universidades brasileiras, Cachioni (2013) traz um levantamento de datas importantes, anteriores às primeiras UnTI. Em primeiro lugar, a autora traz a Gerontologia como campo multidisciplinar e multiprofissional. Em 1961 foi fundada a Sociedade Brasileira de Geriatria e Gerontologia (SBGG), que se constitui como uma associação civil, sem fins lucrativos, cujo objetivo principal é “congregar médicos e outros profissionais de nível superior que se interessem pela Geriatria e Gerontologia” (SBGG,

2015, s/p.). Com o foco na educação, a Figuras 6 apresenta uma ideia do avanço da temática no país.

Dal Rio (2009) afirma que, a partir da década de 1980, as universidades brasileiras começaram a dar espaço às UnTI, tanto para a população idosa como para os profissionais interessados no estudo do envelhecimento. Na ótica de Gomes, Lourdes e Alencar (2004; 2005), atualmente as instituições particulares têm maior número de atividades dirigidas aos idosos do que as universidades públicas do Brasil. Frutuoso (1999) já indicava crescimento significativo dessas instituições na década de 90, sendo em 2004 mais de 150 UnTI. Em 2012 falava-se em mais de 200 programas dessa natureza em instituições de ensino superior, mas a maioria como projetos de extensão (CACHIONI, 2012).

Em 1991 foi realizado no Brasil o primeiro Fórum Nacional de Coordenadores de Ações de Educação da Terceira Idade, ativo até hoje, realizado a cada dois anos em uma Universidade diferente (BLESSMANN; ACOSTA; AREOSA, 2015).

Figura 6 - Dos antecedentes às primeiras UnTI no Brasil.

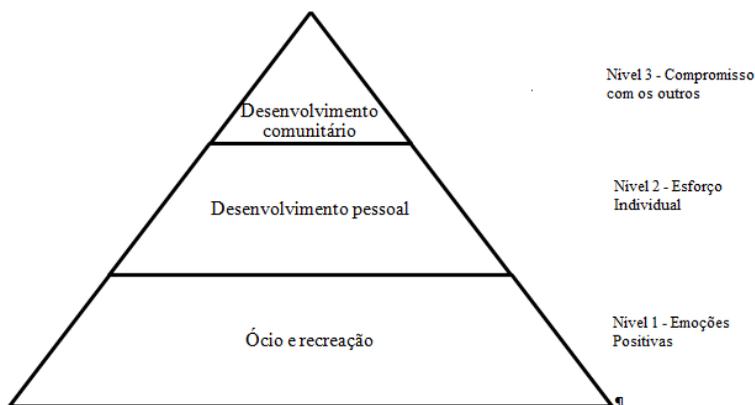
Campo Multidisciplinar e Multiprofissional	1950: Primeiros Serviços de Geriatria fundados no Rio de Janeiro, no Hospital Estadual Miguel Couto e na Santa Casa de Misericórdia.
1968: SBGG - Formação de recursos Humanos. Divulgação de conhecimentos científicos sobre o envelhecimento.	SESC1960: Atividades de lazer e recreativas; 1970: Escolas Abertas/ Modelo Francês.
Gerontologia	
SBGG: deixa de ser a fonte principal de formação de recursos humanos, passando a dividir essa tarefa com as universidades.	1976: PUC/RS - criação do Instituto de Geriatria e Gerontologia. Curso de Especialização em Geriatria
Fundação e Crescimento do movimento de cursos de especialização nas universidades. 2011: 66 cursos de especialização em Gerontologia e áreas afins.	1982: Criação do NETI na UFSC. 1990: Unatis - estabelecimento e crescimento em todo o país. Fundação de grupos de pesquisa ligados aos programas e departamentos acadêmicos

Fonte: Adaptado de Cachioni, 2013.

Em relação aos tipos de classificação da UnTI, Pinto (2003) cita três gerações. Em universidades do tempo livre, na década de 60, aparece a primeira geração de universidades, sendo relacionada a serviços pautados no convívio cultural e relações sociais entre os participantes, mas sem a formação de nível universitário. A segunda geração, da década de 70, tinha como objetivo a melhoria do bem-estar psíquico do idoso, com atividades culturais e promoção da capacidade de intervenção social dos idosos, com debates e conferências de professores ou seus pares, não se revestindo “de características especificamente universitárias”, podendo “perfeitamente estar a cargo de uma associação literária ou de um clube social” (PINTO, 2003, p. 475). Na terceira geração, a partir dos anos 80, identificam-se funções universitárias nesse tipo de projeto, pois há uma geração de pessoas que se aposentaram cedo, com maior escolaridade.

Posadas (2016) distingue as atividades educativas para idosos em três níveis, de acordo com seu principal objetivo. No primeiro, programas relacionados a atividades lúdicas, que ajudam os idosos a se manter ativos e na socialização. O segundo nível, que oferece aos idosos novas habilidades e conhecimentos que ultrapassam a dimensão de satisfação, acrescenta a grandeza do crescimento pessoal como processo, ou seja, há um elemento de compromisso do participante idoso. No terceiro nível, estão os programas que objetivam “[...] desenvolver competências que capacitem os idosos para contribuir aos contextos sociais nos que participam”, como as dimensões: satisfação, crescimento pessoal e comunitário (POSADAS, 2016, p.50-51). Os três níveis são representados na Figura 7.

Figura 7 – Hierarquia de objetivos de Programas Universitários para Idosos



Fonte: Adaptado de Posada (2016).

Posada (2016) realça que cada nível da pirâmide pode envolver e atrair distintos estilos de participantes, por haver diferentes características de pessoas pelas regiões do Brasil.

Por sua vez, Pinto (2003, p. 467) coloca a polêmica pelo uso do termo “universidade” e levanta a reflexão sobre a adequação semântica do termo por não se tratar de uma instituição universitária nos moldes em que se conhece. No Brasil, “universidade aberta para a terceira idade” foi incorporado em legislação, inciso III do artigo 10, da lei 8.842 de 1994, que dispõe sobre a Política Nacional do Idoso (PNI), cria o Conselho Nacional do Idoso e dá outras providências. Na lei são atribuídas competências ao MEC, articulado nas esferas do Estado, na reformulação de propósitos educacionais formais e informais, (BOTH, 2000, p.130), de:

- a) adequação curricular, metodologias e material didático destinado à longevidade;
- b) inserção nos currículos mínimos, nos diversos graus de ensino, de conteúdos voltados ao progresso do envelhecimento, de forma a serem eliminados preconceitos e produzidos conhecimentos;
- c) desenvolvimento de programas educativos em multimídia;
- d) apoio à criação de universidade aberta para a terceira idade como meio de universalizar o acesso às diferentes formas de saber;
- e) inclusão de disciplinas de gerontologia e geriatria nos diversos cursos superiores para possibilitar a construção de conhecimentos e a sua divulgação na universidade e fora dela, por meio de atividades de extensão.

Mais de 20 anos depois, Cachioni e Todaro (2016, p. 195) constatarem que a efetivação dessas recomendações da PNI concernentes à educação foi muito tímida, ficando “a esperança de que direitos e políticas saiam do papel e se transformem em ações efetivas em algum momento da nossa história”. Vem se buscando a consolidação e a ampliação dos objetivos das UnTI no Brasil em conformidade com os objetivos educacionais nacionais mais amplos, “mesmo com todas as dificuldades de um país ainda em crescimento populacional onde a educação não é prioridade para o conjunto da sociedade” (PACHECO, 2006, p.226).

Debert (1996) relata o êxito mobilizador dos programas para a terceira idade. Em tais programas, os saberes acumulados propiciariam

que o idoso explore novas identidades, abandonando a ideia do idoso como um processo contínuo de perdas. No entanto, afirma que o êxito é proporcional à fragilidade dos mecanismos existentes para lidar com as dificuldades da velhice avançada. A imagem do envelhecimento bem-sucedido não dispõe de instrumentos adequados para enfrentar os problemas decorrentes da perda de habilidades cognitivas, necessárias para que uma pessoa seja reconhecida como autônoma e capaz de exercer seus direitos plenos de cidadania (DEBERT, 1997).

Para Posadas (2016, p. 49), os programas deveriam aproveitar os recursos e a experiência das universidades, estando simultaneamente ligados às organizações da comunidade para disponibilizar conteúdos educativos que capacitem “[...] as pessoas para aplicá-los em atividades e contextos reais e significativos”. Pinto (2003) constata que as ofertas de UnTI não devem ser uniformes: elas variam em cada país e até entre as regiões de um país em função de distintas variáveis, e essa adaptabilidade às condições particulares de cada população é, na opinião da autora, a chave para o êxito dessas instituições”. Do mesmo modo, Lírio Castro (2015) entende a heterogeneidade dos programas como um ponto positivo para adaptação ao contexto, não sendo possível falar de uma evolução clara em direção a determinado modelo de programa, mas sim, programas que respondem às distintas realidades.

Silva e Souza (2014) sugerem a postura das UnTI para a construção de realização e identidade, sem assumir diante dos idosos estruturas infantilizadoras, colocando o idoso como protagonista nesses projetos, envolvendo a todos os atores sociais com inclusão. Além disso, coloca-se que a universidade pode auxiliar a mudança da mentalidade social do idoso, se adotar a postura crítica, onde Pacheco (2006) sublinha a necessidade dos projetos estarem em consonância com macros objetivos das universidades do Brasil e funcionar de forma integrada e com interdisciplinaridade.

Pacheco (2006) vislumbra a possibilidade de os programas UnTI serem locais experimentais de interação entre gerações, por serem programas em construção; contribuindo para trocas entre todas as idades, e não um modelo confinado, que só promova a troca entre os idosos, pois o autor enxerga como fundamental considerar as experiências conjuntas das diferentes fases da vida, uma convivência ampliada que direcione a um projeto coletivo capaz de romper estereótipos.

Arruda (2009, p.6) fala das UnTI como um “importante movimento de transformação”. Gomes, Loures e Alencar (2004) admitem a diversidade em propostas de UnTI, mas destacam a importância da pesquisa com o objetivo de produzir conhecimentos relacionados à

terceira idade; promoção de educação e lazer a este público; formação de recursos humanos especializados; serviços de saúde preventivos aos idosos e integração entre gerações. Além da melhora na pessoa idosa em si, Oliveira e Scortegagna (2014, p. 35) apontam as ações voltadas ao idoso desenvolvidas em universidades como produtoras de “[...] conhecimentos que ampliem as possibilidades de atuação e participação, subsidiando a análise, a avaliação e a implementação de políticas públicas pertinentes”.

Sobre o currículo, as propostas de UnTI podem ter como objetivo refletir e informar “sobre o processo de envelhecimento e suas implicações biopsicossociais” (GOMES; LOURES; ALENCAR, 2004, p. 85).

Cachioni e Neri (2008, p.32) enumeram pressupostos para que as UnTI tenham a intergeracionalidade e o empoderamento de seus participantes:

- 1.Os planos de educação e formação para adultos maduros e idosos constituem uma nova invenção social, política, econômica e cultural.
- 2.O conceito de educação permanente prevê que a educação e a aprendizagem são contínuas e acumulativas, e não um conjunto pontual de eventos institucionais.
- 3.A educação para idosos necessita de uma mudança da atitude social da própria clientela.
- 4.Deve possibilitar não só a divulgação do conhecimento, como também o desenvolvimento comunitário da sociedade, com a participação dos próprios idosos.
- 5.Deve realizar-se com, para e pelos idosos, potencializando sua participação.
- 6.Necessita da criação, do desenvolvimento e da institucionalização de uma metodologia adaptada às características da clientela, considerando-se os aspectos cognitivos, afetivos e ambientais.
- 7.A educação para adultos maduros e idosos deve pretender, no mínimo, incrementar os saberes e os conhecimentos teóricos, os saberes práticos, o saber-fazer, o aprender e seguir aprendendo e possibilitar o crescimento contínuo, as relações sociais e a participação social.

A fundamentação teórico-empírica selecionada a este capítulo não esgota o tema. No entanto, optou-se pela síntese que contribuisse com a

presente tese. Com isto, o próximo capítulo está reservado para descrever os procedimentos metodológicos.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente capítulo revela os critérios metodológicos adotados na execução desta Tese de Doutorado. Privilegiou-se a literatura especializada em metodologia de pesquisa em Ciências Sociais Aplicadas, em destaque, Kerlinger (1980); Selltiz, Wrightsman, Cook (1987); Marconi e Lakatos (2007); Stake (1994); Flick (2004); Yin (2005); Godoy (2006; 1995); Triviños (2006); Richardson *et al.* (2007); Malhotra (2011). Nas palavras de Richardson *et al.* (2007, p. 22) “o método científico é um conjunto de regras para observar fenômenos e inferir conclusões”, onde Ciência se configura sob o prisma de se aprender e esclarecer fatos, por meio de “[...] causas determinantes ou constitutivas” (RUIZ, 1996, p. 129). Relembre que o enfoque e o questionamento centrais da Tese são a de identificação de uma morfologia às universidades públicas federais brasileira inserirem as UnTI⁶ na esfera administrativa e estrutura formal, com eixo na abordagem indutiva (LAKATOS; MARCONI, 2007).

3.1 DELINEAMENTO, DELIMITAÇÃO E PERSPECTIVA DA PESQUISA

A estruturação metodológica de pesquisa transmite ao leitor o “[...] procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais” (MARCONI; LAKATOS, 2007, p. 157), ultrapassando o senso comum, por meio do método científico. Por estas razões, estudiosos das organizações advertem que os delineamentos para a execução de pesquisa em Ciências Sociais Aplicadas podem ser: *Experimentos, Quase-experimentos, Levantamento ou Surveys* (MALHOTRA, 2011; SELLTIZ, WRIGHTSMAN, COOK, 1987), *Observação Participante, e/ou, Avaliação* (SELLTIZ, WRIGHTSMAN, COOK, 1987). Dos referidos delineamentos o de Avaliação é o único que permite a simbiose com os demais, sem ferir os fins determinados, “[...] porquanto os pesquisadores podem usar qualquer um dos outros [...]” (SELLTIZ, WRIGHTSMAN, COOK, 1987, p.2)

⁶UnTI é a sigla da expressão usada na Tese para a **Universidade da Terceira Idade**. O intuito foi de padronizar a semântica dos projetos interdisciplinares que oferecem aos cidadãos idosos atividades de melhoria do nível de qualidade de vida do ser humano focados em educação permanente. No Brasil, a idade de 60 anos é a fronteira de terceira idade, mas neste estudo seguiram-se as normas das universidades que compuseram a população da pesquisa, pois há casos em que a idade é 45 anos.

delineamentos para responder seus questionamentos ou testar suas hipóteses.

Por isso, nesta Tese de Doutorado utiliza-se o delineamento de Levantamento e o de Avaliação, por meio da base da estrutura não-experimental ou *ex post fact* (KERLINGER, 1980, p. 130), pois não há a manipulação de variáveis ou busca de causa-efeito (FLICK, 2004; KERLINGER, 1980; GODOY, 2006; TRIVIÑOS, 2006). Alerta-se que as pesquisas do tipo de Levantamento analisam a amostra de população finita ou não, com o fito de mensuração quantitativa ou interpretação qualitativa (KERLINGER; 1980; FLICK, 2004), em que neste estudo ocorre de forma qualitativa. A delimitação temporal ou fronteira que se definiu para se estudar as UnTI foi a de que tivessem, no mínimo, 20 anos de existência até dezembro de 2016. A população foi composta de programas e/ou projetos de Universidades Públicas Federais com essas características temporais, que trabalhassem em uma perspectiva de educação permanente e não se constituíssem em projetos pontuais (Apêndice A), num total de 17 programas, e as entrevistas centradas nos atuais coordenadores dos programas e Pró-Reitores de Extensão ou Diretor de Unidade em que o projeto está ancorado. Dos 17 programas com as características desejadas, 11 coordenadores aceitaram participar do estudo, constituindo, portanto, uma amostra intencional por acessibilidade.

Por outro lado, como delineamento de avaliação é um tipo especial de estudo, “[...] não por seus métodos, mas por seus objetivos, por seu emprego e por sua relação com instituições políticas e sociais. É pesquisa aplicada” (SELLTIZ, WRIGHTSMAN, COOK, 1987, p. 57), bifurcada em somativa e em formativa, ou de resultados ou de processo. Na Tese o caráter de Avaliação é Somativa, pois a efetivação do estudo se deu em UnTI que estão, “[...] em andamento há tempo suficiente para ter produzido alguns efeitos mensuráveis que propiciem um teste justo do sucesso do programa” (SELLTIZ, WRIGHTSMAN, COOK, 1987, p. 58).

Do ponto de vista da validade e da fidedignidade nos delineamentos adotados neste estudo pode-se afirmar que os resultados são replicáveis, pois os projetos de UnTI analisados estão em funcionamento nas universidades públicas federais brasileiras, bem como a fidedignidade dos delineamentos e da entrevista em profundidade como instrumento de coleta de dados adotado podem servir para outras pesquisas do mesmo tema (Apêndice B e C).

3.1.1 Tipo ou Perspectiva da Pesquisa

A perspectiva da pesquisa foi a de estudo de casos ou multicascos, uma vez que esta estratégia de pesquisa é adequada quando o pesquisador tem interesse em avaliar de forma intensa, comparativa ou não, casos que possam explicar ou explanar determinado fenômeno social (GODOY, 2006; YIN, 2005; TRIVIÑOS, 2006). Para Godoy (2006) os estudos de caso podem ser abordados qualitativa ou quantitativamente e se usado como método de pesquisa, deve ser feito mediante investigações intensivas e holísticas, com o objetivo de aprofundar em unidades de análise claramente estabelecidas ou, como advoga Stake (1994), tanto como um processo de questionamento sobre o caso em questão, quanto resultado deste questionamento.

Como tipo de estudo, trata-se de multicascos avaliativo-descritivo, pois se centra na análise do funcionamento atual das UnTI, para se propor o ajuste à estrutura administrativa formal das universidades públicas federais brasileiras. Ao abordar essa questão, Stake (1994) realça três tipos de casos: 1) intrínseco com objetivo de compreender melhor determinado caso particular, sem o intuito de construir uma teoria; 2) instrumental escolhido pela tipicidade, na tentativa de extrapolar os resultados posteriormente, ou mesmo como um caso atípico, mas daí para evidenciar um ponto contrário à generalização; 3) coletivo que se caracteriza como um estudo instrumental de vários casos, permitindo comparações.

Destas perspectivas, a presente Tese alicerça-se no estudo de caso coletivo, com abordagem predominantemente qualitativa em que a pesquisadora foi a campo, coletando as informações diretamente da fonte para compreender o que acontece. Pela dificuldade e custos de locomoção pelo território nacional para entrevistas pessoais com os coordenadores e os gestores das universidades federais brasileiras das cinco regiões do país, as entrevistas foram realizadas por *Skype*[®] e/ou telefone. A única exceção foi a UnTI/UFSC, cujas entrevistas foram pessoais, nos ambientes de trabalho dos entrevistados. Ressalta-se que na abordagem qualitativa, os dados são levantados e analisados de forma simultânea (MASCARENHAS, 2012; TRIVIÑOS, 2006), permitindo que o fenômeno seja compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte e interpretados numa perspectiva integrada (GODOY, 1995), tendo o ambiente natural como fonte de dados e o pesquisador como instrumento de mediação (TRIVIÑOS, 2006).

Godoy (2006) explica que o estudo de caso depende do problema de pesquisa, refletindo-se em ampla utilização em pesquisas de avaliação,

projetadas para acompanhar a relevância e qualidade de programas, uma vez que estudos de casos podem nascer quando o pesquisador deseja explicar determinada situação a partir da prática.

A unidade de análise foi a organizacional, pois houve a preocupação de compreender e propor ajustes à estruturação administrativa, com elos formais de UnTI com as universidades públicas federais brasileiras. Realce-se que Godoy (2006) diz que os estudos de casos podem ter as perspectivas descritivas, interpretativas ou avaliativas. Os estudos descritivos relatam a complexidade da situação e os aspectos detalhados de um fenômeno social. Os interpretativos, além de descritivos, visam à padronização dos dados e o desenvolvimento de categorias para ilustrar, confirmar ou refutar suposições teóricas. Os avaliativos são estudos aplicados que indicam os tipos de ação, indicadores do processo decisório e aplica o conhecimento obtido para resolver problemas. Portanto, no momento em que se tem a Tese de inserção da UnTI à estrutura administrativa formal das universidades públicas federais se tem postura descritiva e avaliativa.

O rastreamento e a seleção dos programas UnTI foram feitos por meio dos sites das universidades públicas federais brasileiras. Em primeiro lugar, buscou-se no Sistema e-MEC do Ministério da Educação do Brasil, utilizando-se os filtros **Instituição de Ensino Superior**, com categoria administrativa **Pública Federal** e organização acadêmica **Universidade** sendo encontradas sessenta e três (63) instituições no Brasil com tais características (MEC, 2015). Identificadas as Universidades, em julho e agosto de 2015, buscou-se no site de cada instituição por meio de busca dos seguintes descritores: **terceira idade e idoso**, bem como se utilizou o quadro de Cachioni (2003, p. 237-241), que traz o levantamento de Programas feito pela autora. Analisou-se cada notícia e programa/projeto para se selecionar as que se pautavam em educação permanente e não eram iniciativas isoladas (Apêndice A). O mapeamento indicou 36 programas com características de UnTI nas 63 universidades estudadas (Apêndice D). O critério para o filtro ou fronteira temporal foi decidido entre o orientador e orientanda, fixando-se em, no mínimo 20 anos de existência. Não há uma causa específica para essa escolha, porém se pressupôs que os programas com esse tempo de criação trariam maiores informações, riqueza teórica e volume maior de dados para contribuir com a Tese da relevância das UnTI serem agregadas à estrutura formal das universidades públicas federais brasileiras, aos moldes de outras iniciativas semelhantes como os colégios de aplicação, agrícolas ou industriais.

3.2 ESPECIFICAÇÃO DO PROBLEMA

As questões das relações dos constructos da Tese estão relacionadas na sequência.

3.2.1 Pergunta de Pesquisa

Quais parâmetros adotados nas Universidades da Terceira Idade das Universidades Públicas Federais Brasileiras servem de reflexões para a reconfiguração estrutural destas atividades socioeducacionais?

3.2.2 Relação das Variáveis na Tese

Como adverte (TRIVIÑOS, 2006, p. 107) “Na pesquisa quantitativa, a variável dever ser ‘medida’; na pesquisa qualitativa, a variável é ‘descrita’”. Por isso, relata-se as definições constitutivas e as operacionais que dão suporte à análise das entrevistas realizadas, com os Alfas e os Betas Respondentes das UnTI de universidades públicas federais brasileiras.

3.2.2.1 Definição Constitutiva das Variáveis

a) Universidade Pública Federal Brasileira: o Sistema e-MEC do Ministério da Educação do Brasil ressalta que a universidade é um dos tipos de *organização acadêmica* das instituições de educação superior (IES) que são vinculadas e de responsabilidade da União, consideradas Universidades Públicas Federais (MEC, 2015).

b) Universidade da terceira idade: não há um conceito delimitador do termo no mundo. Na Europa prefere-se o termo UnTI, porque o objetivo dos programas é de “acender ao saber mais elevado (nível universitário) sem excluir as pessoas que não têm estudos superiores”, ultrapassando a ideia de um passatempo (REQUEJO OSORIO, 2009, p.51). No Brasil, Cachioni (2012, p.05) destaca que grande parte das UnTI são projetos de extensão universitária, configurando-se “[...] como uma modalidade de educação permanente de natureza não-formal, uma vez que a intenção maior não é a de certificar ou profissionalizar os alunos idosos [...]”, cujo “[...] ambiente universitário, multidisciplinar e intergeracional, propicia aos mais velhos a troca de experiências, a sociabilidade, o resgate da cidadania”.

c) Parâmetros Estruturantes: compõem interação do ensino, pesquisa e extensão.

d) Parâmetros dos Programas de Extensão: a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB, 2015, s/p.) explica como programa o conjunto articulado de ações de extensão, tais como projetos, cursos, eventos e prestação de serviços, “com caráter orgânico-institucional, clareza de diretrizes e orientação para um objetivo comum, sendo executado a médio e longo prazo e integrando, preferencialmente, as ações de extensão à pesquisa e ao ensino”.

3.2.2.2 Definição Operacional das Variáveis

a) Universidade Pública Federal Brasileira: são as universidades reconhecidas pelo Ministério da Educação (MEC), como pública e financiada pela União. Em 2015 havia 63 (sessenta e três) instituições deste tipo no Brasil (MEC, 2015).

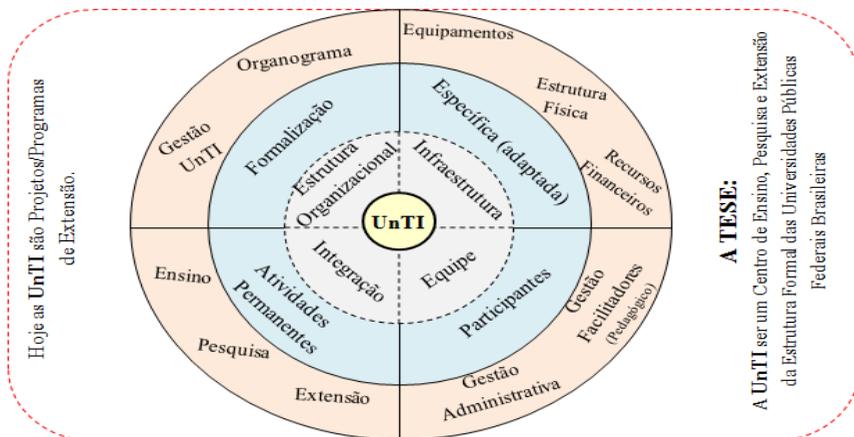
b) Universidade da terceira idade: são os programas/projetos que contemplam a perspectiva de educação permanente; interdisciplinaridade; atividades e integração social do idoso; atividade intergeracional; produção de conhecimento; formação de recursos humanos especializados em gerontologia e afins; serviços de saúde preventivos aos idosos; currículo que proporciona informação e reflexão sobre o processo de envelhecimento; integração de ensino, pesquisa e extensão; e, promoção da saúde de modo integral (Apêndice A). Do cenário das 63 universidades públicas federais há 36 UnTI (Apêndice D).

c) Parâmetros Estruturantes: foram selecionados os que contemplavam o ensino, a pesquisa e a extensão, por meio de práticas pedagógicas no cenário das UnTI.

d) Parâmetros de Programa: a concepção dada aos programas adotada nesta Tese é de que programas socioeducativos voltados aos idosos não devem ser atividades ocasionais, tampouco projetos circunstanciais, mas entendendo-se tais programas conforme a descrição de “Osório (2005) [...] são projetos que permanecem no tempo de forma estável. Na perspectiva educacional [...] são caracterizados por uma denominação e um marco institucional consolidado e socialmente reconhecido” (ARRUDA, 2010, p.87).

A Figura 8 traz a arquitetura das variáveis que serviram de orientação para a Tese.

Figura 8 - Configuração das variáveis em estudo.



Fonte: Elaborado pela autora (2017).

3.3 UNIVERSO, POPULAÇÃO, AMOSTRA, NÍVEL E UNIDADE DE ANÁLISE

O universo da pesquisa indicou 63 universidades públicas federais brasileiras, conforme a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES, 2015). A seleção ocorreu no site de cada universidade, por meio das palavras-chave: terceira idade e idoso. Como o filtro era pesquisar somente as UnTI de universidades públicas federais com as características relacionadas no item b da definição operacional dos termos, o universo ficou em 36 universidades. Com a opção de se estudar só aquelas com no mínimo 20 anos de existência, chegou-se a população de 17 UnTI. De posse destes dados foi feito contato telefônico e por e-mail como os 17 projetos, dos quais 11 coordenadores aceitaram participar da pesquisa, caracterizando a amostragem intencional, seleção natural ou por conveniência, um tipo de amostragem não probabilística (MALHOTRA, 2011; RICHARDSON; *et al.*, 2007). Um Pró-Reitor não foi entrevistado, mas optou-se por analisar as respostas do coordenador do projeto desta universidade. Foi adotada a amostragem intencional de extremos pelo critério da conveniência, isto é, “[...] integrar casos intencionalmente extremos, [...] particularmente bem-sucedidos na sua realização [...] para se chegar a uma compreensão do campo como um todo” (FLICK, 2004, p. 83).

O Quadro 4 expõe as dezessete universidades que em 2016

possuíam ao menos vinte anos de atividade, destacando em negrito as onze que participaram deste estudo.

Quadro 4– Programas para a Terceira Idade em Universidades Públicas Federais Brasileiras criados até 1996.

IES	Programa/Projeto	Início
UFSC	Núcleo de Estudos da Terceira Idade (NETI)	1983
UFSM	Núcleo Integrado de Estudos e Apoio à Terceira Idade (NIEATI)	1984
UFU	Atividade Física e Recreativa Para a Terceira Idade (AFRID)	1989
UFRGS	UNITI (Universidade para a Terceira Idade)	1990
UFJF	Pólo de Enriquecimento Cultural para a Terceira Idade	1991
UFPB	Núcleo Integrado de Estudos e Pesquisas da Terceira Idade (NIETI)	1992
UFAM	Programa Idoso Feliz Participa Sempre - Universidade na 3ª Idade Adulta (PIFPS-U3IA)	1993
UFMG	Projeto Maioridade - Universidade Aberta para a Terceira Idade	1993
UFMT	Núcleo de Estudos e Atividades da Terceira Idade - NEATI/UNATI	1993
UFOP	Programa Terceira Idade	1993
UFPEL	Núcleo de Atividades para a Terceira Idade (NATI)	1993
UFPA	Programa Universidade da Terceira Idade - Uniterci.	1994
FURG	NUTI - Núcleo Universitário da Terceira Idade	1995
UFMA	UNITI - Universidade Integrada da Terceira Idade	1995
UFSJ	Programa Universidade para a Terceira Idade	1995
UNIRIO	Programa Interdisciplinar de Promoção à Saúde e Qualidade de Vida do Idoso – Grupo Renascer	1995
UFES	Núcleo de Estudos sobre o Envelhecimento e Assessoramento à Pessoa Idosa (NEEAPI)/Universidade Aberta à Terceira Idade (UNATI)	1996

Fonte: elaborado pela autora (2017).

3.4 TÉCNICA DE COLETA DOS DADOS E TRATAMENTO DAS INFORMAÇÕES

Optou-se pela obtenção dos dados, a partir dos seguintes critérios metodológicos.

3.4.1 Tipo de Dados

Os dados coletados foram de duas fontes: primários e secundários.

a) Fontes de dados primários: a literatura alerta que as fontes de dados primários são aqueles obtidos, de forma exclusiva, pelo pesquisador para o seu estudo (SELLTIZ, WRIGHTSMAN, COOK, 1987; RICHARDSON et al., 2007). Nesta Tese de Doutorado, eles foram levantados por entrevista em profundidade (Apêndices B e C) online por videoconferência (skype®), por telefone ou pessoalmente com os coordenadores de programas, e com os Pró-Reitores de Extensão ou Diretores de Unidade de universidades públicas federais brasileiras que compuseram amostra. A técnica tem amparo científico metodológico (FLICK, 2004; MALHOTRA, 2011). Eles foram levantados de maio a novembro de 2016.

b) Fontes de dados secundários: são aqueles dados ou informações disponíveis no ambiente interno ou externo das organizações e, geralmente, de domínio público (KERLINGER, 1980). Na pesquisa, eles foram obtidos pela internet, sobretudo em sites institucionais, e/ou por indicação de materiais complementares dos entrevistados. Essa técnica permitiu cumprir o objetivo específico “a”, mapear as UnTI de universidades públicas federais brasileiras, usada em pesquisa documental nas etapas: consulta na busca avançada no Sistema e-MEC do Ministério da Educação (MEC, 2015), em 13 de julho de 2015, com os filtros Instituição de Ensino Superior, categoria Pública Federal e organização acadêmica Universidade, obtendo-se 63 (sessenta e três) universidades públicas federais (e-MEC, 2015). A técnica complementou os demais objetivos do trabalho, conforme se visualiza no Quadro 5.

3.4.2 Detalhamento da Coleta e Tratamento dos Dados

Após o mapeamento baseado em pesquisa bibliográfica e documental, com a informação dos dezessete programas foco da pesquisa, buscou-se por pesquisa documental maiores informações sobre os mesmos e seus coordenadores. Godoy (2006) considera que nos estudos

de caso em organizações, antes de ir a campo, é importante ter conhecimento sobre o funcionamento e o histórico das organizações.

Quadro 5 - Etapas da coleta de dados de acordo com os objetivos

Objetivo específico	Coleta de dados
a) Mapear as Universidades públicas federais brasileiras que tem projetos educacionais voltados à terceira idade;	Pesquisa bibliográfica e documental
b) Descrever, na ótica dos coordenadores e das autoridades universitárias, práticas usuais das Universidades da Terceira Idade das Universidades estudadas;	Entrevistas em profundidade
c) Analisar a posição dos coordenadores e das autoridades universitárias sobre o apoio ao funcionamento destas Universidades da Terceira Idade;	Análise de conteúdo: Entrevistas em profundidade e pesquisa documental
d) Refletir estas práticas e o tipo de apoio institucional que permita a reconfiguração estrutural destas atividades socioeducacionais.	Reflexões dos resultados da análise de conteúdo documental e de entrevistas junto ao referencial teórico empírico

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

O roteiro preliminar para a entrevista, aprovado na qualificação, foi mandado para análise de um coordenador de projeto dentro de uma UnTI, que realizou suas considerações e, em maio de 2016, foi realizado um pré-teste com um pesquisador da área de administração que faz parte da equipe técnica de uma UnTI em Santa Catarina. Com a adequação do instrumento ou roteiro da pesquisa, em maio de 2016, foi imediatamente mandado e-mail ao coordenador de cada UnTI, detalhando-se os objetivos do estudo e pedindo-se a contribuição por meio de entrevista. Na sequência foi feito contato telefônico com as UnTI para se obter maior aderência. Alguns não responderam o convite, mas se insistiu até se conseguir pelo menos um representante de cada região do país. O terceiro contato, com os Pró-Reitores e ou Diretores ocorreu apenas após a entrevista com coordenador do Programa. Estes contatos ocorreram de maio até outubro de 2016, quando se decidiu finalizar o survey.

O Quadro 6 ilustra a cronologia das entrevistas e seu tempo de duração da gravação, com os coordenadores das UnTI e Pró-Reitor de Extensão ou Diretor de Unidade das IES.

As entrevistas com coordenadores foram realizadas de maio a agosto de 2016, conforme a disponibilidade de agenda dos mesmos. O roteiro preliminar foi um guia para orientar as entrevistas, que foram adaptadas conforme a interação do pesquisador com os entrevistados e a emergência de novos pontos. A partir da entrevista com os coordenadores, era solicitado um dirigente da parte estratégica da universidade ao qual o Programa estava vinculado. Dessa forma, os e-mails com convite aos gestores, que pelas características dos Programas foram majoritariamente Pró-Reitores de Extensão, foram enviados de maio a novembro de 2016, de acordo com a realização das entrevistas com o coordenador de cada UnTI. Apesar da impossibilidade de entrevista com um dos gestores no

tempo hábil de finalizar a pesquisa, optou-se por não descartar os dados da entrevista com o coordenador da UnTI desta universidade pública federal brasileira.

Quadro 6 – Cronograma de execução das Entrevistas

Instituição	Entrevista com coordenação	Duração	Entrevista com gestor (a)	Duração
UFOP	23/05/2016	1 h 12m	X	X
FURG	24/05/2016	34m	01/11/2016	18m
UFSM	02/06/2016	1h 5m	26/09/2016	46m
UFSC	13/06/2016	1h 55m	27/07/2016	15m
UFSJ	14/06/2016	39m	17/08/2016	11m
UFPB	13/07/2016	31 m	27/10/2016	15m
UFAM	14/07/2016	1h 10m	01/11/2016	46m
UFJF	14/07/2016	1h 55m	24/10/2016	15m
UFES	21/07/2016	2h 7m	21/10/2016	16m
UFMG	01/08/2016	1h 21m	27/09/2016	15m
UFMT	22/08/2016	30m	28/09/2016	25m

Fonte: Elaborado pela autora (2017)

Lembra-se que Godoy (2006, p.135) recomenda a gravação das entrevistas mediante autorização dos participantes, “uma vez que registra todas as expressões orais”. Todas as entrevistas foram gravadas, com a autorização dos respondentes, transcritas e reencaminhadas por e-mail para validação do conteúdo. Alguns coordenadores solicitaram pequenas modificações no texto, que foram acatadas. O tempo total de gravação foi de mais de dezesseis horas e gerou cerca de duzentas e oitenta páginas de transcrições das respostas. A técnica para análise escolhida foi a análise de conteúdo.

Silva e Fossá (2015) classificam a análise de conteúdo como uma técnica de análise das comunicações, que avalia o que foi dito nas entrevistas ou em observações, buscando classificar o material em categorias ou temas. Nas primeiras leituras da transcrição das entrevistas foi feita a pré-análise deste material e do material complementar das UnTI, como: regimento encaminhado ou editais. O material foi analisado, preparado, reunido em planilhas de acordo com o tema central de cada fala do entrevistado e das transcrições literais identificaram-se as ideias principais.

Na análise qualitativa, os dados podem ser segmentados em unidades que se mantenham conectadas com o todo, sendo que tais

segmentos de dados “[...] são categorizados de acordo com um sistema de organização que é predominantemente derivado dos próprios dados” (GODOY, 2006, p. 137), agrupando-se conceitual e fisicamente o material de cada categoria de forma indutiva.

Inicialmente, os tópicos: 1) participantes da UnTI; 2) sua estrutura e processo; 3) a infraestrutura do Programa; 4) sua equipe; e 5) como se desenvolve no Programa as três funções universitárias; com as falas de cada coordenador referentes aos tópicos resumidas. Paralelamente, separaram-se os sujeitos entrevistados e para se preservar sigilo das suas identidades, resolveu-se codificá-los em Alfa os coordenadores de UnTI e Beta os gestores pró-reitores de extensão ou diretores de unidades. Para os betas entrevistados de cada universidade, outras planilhas, relacionadas às principais questões e agrupando as ideias destes gestores foram preparadas para interpretar os conteúdos dos materiais coletados, contrastando as ideias dos entrevistados sobre os tópicos, e assim, identificando as práticas comuns, as lacunas e dificuldades com o referencial teórico.

Dessa forma, os resultados são apresentados respaldados em trechos de entrevistas e em alguns casos, as ocorrências de determinadas práticas, complementando-se cada categoria em um quadro resumo das manifestações das principais ideias.

3.5 LIMITAÇÕES

Do ponto de vista metodológico, as principais limitações que se podem apontar desta pesquisa são da seguinte ordem: o tipo de estudo, isto é, multicase; o instrumento de coleta de dados primários adotado, ou seja, a entrevista; as ferramentas usadas nas entrevistas Skype® ou telefone por serem distintas; e, a literatura disponível sobre o tema.

O tipo de estudo multicase trabalhou com o universo de 36 UnTI encontradas, das 63 universidades públicas federais brasileiras, onde o filtro temporal optado pela pesquisadora foi a de um prazo mínimo de existência de 20 anos, bem como os critérios que possibilitassem entender ensino, pesquisa e extensão de uma forma continuada. Um dos pontos é que o multicase não permite a generalização. No entanto, pode-se admitir que, em decorrência da população filtrada pelos critérios citados, o acesso a onze das dezessete UnTI é significativo. Como o objetivo geral relaciona-se a reflexões e as proposições não são imposições quando adaptados em contextos específicos, os resultados obtidos podem auxiliar as UnTI de diversas IES, quer as participantes do estudo quer as que fizeram parte do universo estudado ou até extrapolando o mesmo.

A coleta de dados por meio de entrevista alertada na literatura especializada pode apresentar vieses do ponto de vista da interpretação do pesquisador, que a seleciona conforme seu julgamento, baseado no conhecimento adquirido até então e em suas experiências, ou seja, admitindo-se que a ciência não é neutra. A entrevista em profundidade, como todas as técnicas, tem suas limitações, uma vez que traz os dados do ponto de vista dos entrevistados, dependendo da comunicação entre pesquisador e respondentes e da capacidade dos mesmos de verbalizar conceitos e ideias, sem reduzir a relevância do estudo.

Admite-se também como limitação o fato da impossibilidade de se realizar a entrevista na presença dos Respondentes, pela dificuldade de locomoção, tempo e custos de deslocamento, em especial por se optar por ter na amostragem, no mínimo, uma UnTI de cada região do País. As próprias diferenças culturais levaram a diferentes formas de realização da entrevista, uma vez que nem todos usam *Skype*[®], por questões técnicas ou familiaridade. Mesmo considerando o contato visual permitido pela referida ferramenta computacional, optou-se por não descartar a entrevista por telefone dos que não usam *Skype*[®].

Embora pesquisas, artigos e livros tenham mencionado o problema em foco, ainda não há uma popularização do tema no cenário acadêmico do ponto de vista de formas de inserção da terceira idade dentro das estruturas universitárias, o que impossibilitou, por exemplo, parâmetros mais estreitos para uma bibliometria.

Entende-se que mesmo com essas limitações, o trabalho apresentado caracteriza-se em uma Tese de Doutorado por trazer à luz da academia um tema emergente, relevante e que indica a tendência clara na sociedade brasileira que merece ser tratada pelas universidades públicas federais e o poder público de modo geral como um desafio indispensável de ser incorporado na estrutura das IES, como já ocorreu com o ensino de primeiro e segundo graus, por meio de colégios de aplicação, agrícolas e industriais, bem como a explosão de programas de pós-graduação que deram uma nova radiografia do ensino, pesquisa e extensão no Brasil.

Para complementar o presente capítulo e permitir ao leitor melhor compreender os procedimentos metodológicos empregados nesta pesquisa se montou o Quadro 7.

No Capítulo 4 apresenta-se os resultados da pesquisa obtidos por meio destes procedimentos metodológicos.

Quadro 7 – Síntese dos Procedimentos Metodológicos Empregados

Natureza das variáveis	Predominantemente Qualitativa
Delineamento	Survey e Avaliação Somativa
População Alvo	Dezessete Programas Universitários para Idosos
Amostra	Onze Programas Universitários para Idosos
Corte Temporal	Vinte anos em 2016
Perspectiva	Multicasos
Dados Primários	Entrevistas com os Coordenadores dos Programas e um Gestor Universitários indicado pelo coordenador entrevistado.
Coleta de dados	<i>Ad-hoc</i> - 2015 e 2016
Técnica de análise	Análise de Conteúdo

Fonte: elaborado pela autora (2017).

4 RESULTADOS

O presente capítulo revela os resultados da pesquisa realizada em 11 UnTI ancoradas em universidades públicas federais brasileira. O filtro ocorreu do universo de 36 universidades (Apêndice D) que possuem UnTI e correspondentes ao objetivo específico (a). Ele foi estruturado em 6 partes para facilitar a compreensão dos relatos obtidos em entrevistas em profundidade, com 11 coordenadores de UnTI e com 10 Pró-Reitores de Extensão ou Diretores de Unidade que supervisionam os programas na estrutura formal de cada IES. A primeira parte sublinha o perfil dos Respondentes e as características das UnTI. A segunda parte explana sobre os participantes das UnTI. A terceira relata a estrutura e processo das UnTI pesquisadas, e na quarta parte, sua infraestrutura. Ensino, pesquisa e extensão são abordados na quinta parte, e na sexta parte, a UnTI e a gestão estratégica, enfatizando a visão dos Betas Respondentes.

4.1 PERFIL DOS ENTREVISTADOS

O Quadro 8 destaca o perfil dos Respondentes das onze universidades públicas federais brasileiras que participaram das entrevistas sobre as UnTI de sua IES. Ele está dividido em dois blocos de Respondentes: os identificados por Alfa que aglutina os 11 coordenadores das UnTI; e, os representados por Beta⁷ referente aos Pró-Reitores de Extensão ou Diretores de Unidades das IES participantes da amostra, num total de 10 Respondentes. Ressalte-se novamente que um dos Respondentes Beta não foi entrevistado, mesmo assim se manteve a análise das declarações do coordenador do projeto. Verifica-se que dos Alfas Respondentes, 9 dos pesquisados são do sexo feminino e 2 do sexo masculino, o que demonstra um predomínio de mulheres entre os coordenadores. Fica evidente o preparo científico e acadêmico pela titulação destes coordenadores pesquisados, verificando-se que a maioria é doutor. Constata-se ainda o envolvimento dos coordenadores das UnTI de várias áreas de conhecimento, fortalecendo a multidisciplinariedade inerente dessas atividades no seio das universidades públicas federais brasileiras.

Já, dos Betas Respondentes verifica-se que todos são docentes e

⁷ Os entrevistados são codificados em: Alfa Respondentes os Coordenadores das UnTI e Beta Respondentes os Pró-Reitores ou Diretores de Unidade.

apenas um deles não possuía o título de doutor⁸.

Quadro 8 – Perfil dos Respondentes

Atores da Pesquisa	Gênero	Graduação	Enquadramento Funcional	Titulação
Alfa - Coordenadores dos Programas ou Projetos UnTI	Masculino	Medicina	Professor	Doutorado
	Feminino	Educação Física	Professor	Doutorado
	Masculino	Educação Física	Professor	Doutorado
	Feminino	Enfermagem	TAE	Doutorado
	Feminino	Psicologia	TAE	<i>Mestrado</i>
	Feminino	Fonoaudiologia	Professor	<i>Mestrado</i>
	Feminino	Educação Física	Professor	Doutorado
	Feminino	Serviço Social	Professor	Doutorado
	Feminino	Serviço Social	Professor	Doutorado
	Feminino	Terapia Ocupacional	Professor	Doutorado
	Feminino	Geografia	Professor	Doutorado
	Beta - Pró-Reitor de Extensão ou Diretor de Unidade de Universidades Públicas Federais Brasileiras	Feminino	Medicina	Professor
Feminino		Educação Física	Professor	Doutorado
Feminino		Enfermagem e Direito	Professor	Doutorado
Masculino		Estatística e Ciências Jurídicas e Sociais	Professor	Doutorado
Masculino		Com. Social e Jornalismo	Professor	Doutorado
Masculino		Engenharia	Professor	Doutorado
Masculino		Farmácia	Professor	<i>Mestrado</i>
Feminino		Serviço Social	Professor	Doutorado
Feminino		Medicina	Professor	Doutorado
Feminino		Geografia	Professor	Doutorado

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

Neste momento, é relevante resgatar que “o potencial dos projetos de extensão está muito atrelado ao viés de formação dos professores coordenadores e ao potencial do Centro que o projeto está inserido” (SILVA et al., 2014a, p. 09).

Quando se faz o recorte apenas dos coordenadores das UnTI, há

⁸ A Titulação foi extraída da plataforma Lattes dos Respondentes até o início de janeiro de 2017.

predominância de graduados em cursos relacionados às ciências da saúde da categoria em Áreas do Conhecimento (CNPQ, 2016), como se vê na Tabela 2. Esta constatação pode estar relacionada ao fato de muitas atividades de UnTI, ainda estar associada a saúde corpórea, movimento e mental do idoso, mantenha esse viés na coordenação dessas atividades.

Tabela 2 – Graduação dos Coordenadores - por área de Conhecimento

Área de conhecimento	Formação Profissional (Graduação)	Coordenadores UnTI
Ciências da Saúde	Educação Física	3
	Enfermagem	1
	Fonoaudiologia	1
	Medicina	1
	Terapia Ocupacional	1
Ciências Humanas	Geografia	1
	Psicologia	1
Ciências Sociais Aplicadas	Serviço Social	2
	Total	11

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

4.2 CARACTERÍSTICAS DAS UnTI

Todos os Programas/Projetos de UnTI participantes desta pesquisa são classificados como atividade de extensão, ancorados diretamente à Pró-Reitoria de Extensão ou indiretamente, quando alocados em um Centro ou Departamento de Ensino específico, indo ao encontro da literatura brasileira avaliada. Porém, a pesquisa realizada permite refletir sobre a necessidade destas atividades de ensino, pesquisa e extensão serem parte da estrutura formal das universidades públicas federais brasileiras, como se relata neste capítulo.

O Quadro 9 expõe características das UnTI com pelo menos vinte anos em 2016, assim como as respectivas universidades e as regiões brasileiras, totalizando 17 programas, destas, 15 usam a expressão Terceira Idade e 2 Idoso. Em relação à idade para ingressar da UnTI, 7 restringem a idade mínima a 60 anos, indo ao encontro do que sinaliza o Estatuto do Idoso (BRASIL, 2003), enquanto 3 UnTI admitem a partir dos 45 anos, e, uma faz a separação de grupos de 45 a 59 anos e os a partir de 60 anos. Há 3 UnTI que aceitam ingressos a partir dos 50 anos, e, 4 de 55 anos (QUADRO 9).

A idade mínima pode ser entendida pela ideia de preparação para o envelhecimento, ou seja, não contempla apenas o idoso, ou ainda, pela relação de projetos com o trabalho em cursos de preparação à

aposentadoria. Ressalta-se que essas faixas etárias não são diferentes das identificadas por Gomes, Loures e Alencar (2004) e por Frutuoso (1999) em UnTI da Europa, onde a idade mínima para a participação varia de 45 a 60 anos. Outro fenômeno a destacar é que a expectativa de vida, à época da criação de algumas UnTI pode ter influência no corte de idade mínima, haja vista que no fim da Década de 1990 a expectativa de vida dos brasileiros não era de 70 anos. Esta faixa etária ainda não é real em algumas regiões do país.

Quadro 9 – Programas para a Terceira Idade em Universidades Públicas Federais Brasileiras criados até 1996.

IES	Programa/Projeto	Criação	Região	Estado	Idade mínima
UFSC	Núcleo de Estudos da Terceira Idade (NETI)	1983	Sul	SC	50 anos
UFSM	Núcleo Integrado de Estudos e Apoio à Terceira Idade (NIEATI)	1984	Sul	RS	55 anos
UFU	Atividade Física e Recreativa Para a Terceira Idade (AFRID)	1989	SE	MG	50 anos
UFRGS	UNITI (Universidade para a Terceira Idade)	1990	Sul	RS	60 anos
UFJF	Pólo de Enriquecimento Cultural para a Terceira Idade	1991	SE	MG	45 anos
UFPB	Núcleo Integrado de Estudos e Pesquisas da Terceira Idade (NIETI)	1992	NE	PB	60 anos
UFAM	Programa Idoso Feliz Participa Sempre - Universidade na 3ª Idade Adulta (PIFPS-U3IA)	1993	Norte	AM	45 anos
UFMG	Projeto Maioridade - Universidade Aberta para a Terceira Idade	1993	SE	MG	60 anos
UFMT	Núcleo de Estudos e Atividades da Terceira Idade - NEATI/UNATI	1993	CO	MT	45 anos
UFOP	Programa Terceira Idade	1993	SE	MG	60 anos
UFPEL	Núcleo de Atividades para a Terceira Idade (NATI)	1993	Sul	RS	60 anos
UFPA	Programa Universidade da Terceira Idade - Unierci.	1994	Norte	PA	55 anos
FURG	NUTI - Núcleo Universitário da Terceira Idade	1995	Sul	RS	60 anos
UFMA	UNITI - Universidade Integrada da Terceira Idade	1995	NE	MA	50 anos
UFSJ	Programa Universidade para a Terceira Idade	1995	SE	MG	55 anos
UNIRIO	Programa Interdisciplinar de Promoção à Saúde e Qualidade de Vida do Idoso – Grupo Renascer	1995	SE	RJ	55 anos
UFES	Núcleo de Estudos sobre o Envelhecimento e Assessoramento à Pessoa Idosa (NEEAPI)/Universidade Aberta à Terceira Idade (UNATI)	1996	SE	ES	60 anos

Fonte: elaborado pela autora (2017).

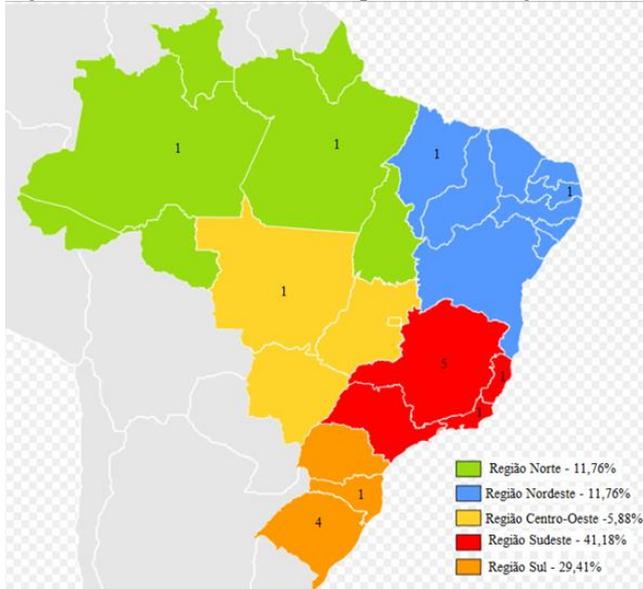
Este fato foi reforçado nas palavras de um dos Alfas Respondentes (2016, s/p), quando alertou que “a idade de 45 tem justificativa à época da criação da UnTI, porque não se falava em ficar velho, era quase uma ofensa dizer que alguém estava envelhecendo, e as pessoas não se preparavam para esse processo natural da vida”. Complementou, advertindo que,

[...] um dos objetivos iniciais do Programa era a preparação para o envelhecimento e a aposentadoria. Com a maior expectativa de vida e uma abertura maior para o debate e possibilidade de informações, é vista a necessidade de uma reformulação na proposta de idade para ingresso no programa. Isso inclui compreender a mudança do

perfil e das demandas dos idosos de hoje.

A maioria das UnTI das universidades públicas federais foi criada nos anos de 1990, coincidindo com a literatura brasileira do tema que aponta o primeiro programa criado em 1983, com o NETI-UFSC e em 1984 do NIEATI-UFSM, 5 anos depois do Atividade Física e Recreativa para a Terceira Idade da Universidade Federal de Uberlândia (AFRID/UFU). A partir de 1990 houve *boom* destas iniciativas a terceira idade no país (CACHIONI, 2013; VERAS; CALDAS, 2004; DEBERT, 1996). As regiões sudeste e sul representam 70% das UnTI criadas no período estudado (Quadro 9) e observado na Figura 9.

Figura 9 – UnTI Criadas até 1996, por Estado e Regiões Brasileiras.



Fonte: Elaborado pela autora utilizando mapa de Wikipédia (2017)

Das 17 UnTI, 11 concordaram em participar da pesquisa (Quadro 10).

Observa-se que todas estas UnTI estão vinculadas na Pró-Reitoria de Extensão, na categoria de programas ou projetos de extensão. Na apresentação dos resultados baseados nas respostas dos entrevistados, junto à literatura pertinente foi adotada a denominação “Programa” para cada UnTI analisada, forma como os Alfas Respondentes se referem aos casos, justificando que seus Programas abrangem mais de uma ação. O

FORPROEX (2007, p. 35) define “Programa de Extensão” como:

Conjunto articulado de projetos e outras ações de extensão (cursos, eventos, prestação de serviços), preferencialmente integrando as ações de extensão, pesquisa e ensino. Tem caráter orgânico-institucional, clareza de diretrizes e orientação para um objetivo comum, sendo executado a médio e longo prazo.

Quadro 10 – Características dos Programas Estudados

IES	Programa	Origem	Vínculo
FURG (RS)	NUTI - Núcleo Universitário da Terceira Idade	Instituto de Educação (IE) e o Instituto de Ciências Humanas e da Informação (ICHI)	Cadastrado na Pró-Reitoria de Extensão
UFMS (RS)	Núcleo Integrado de Estudos e Apoio à Terceira Idade (NIEATI)	Centro de Educação Física	Direção do Centro de Educação Física e com a Pró-Reitoria de Extensão
UFSC (SC)	NETI – Núcleo de Estudos da Terceira Idade	Serviço social e enfermagem	Pró-Reitoria de Extensão
UFMG (MG)	Projeto Maioridade - Universidade Aberta para a Terceira Idade, inserido no Programa promovendo a autonomia e independência do Idoso na comunidade.	Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional	Pró-Reitoria de Extensão
UFJF (MG)	Pólo de Enriquecimento Cultural para a Terceira Idade	Faculdade de Serviço Social	Programa de Extensão da Faculdade de Serviço Social
UFOP (MG)	Programa Terceira Idade	Educação Física e posteriormente, somouse farmácia e nutrição	Pró-Reitoria de Extensão (Proext)
UFSJ (MG)	Programa Universidade para a Terceira Idade	Era subordinado ao Departamento de Educação, agora é diretamente à Extensão	Programa de Extensão
UFES (ES)	Núcleo de Estudos sobre o Envelhecimento e Assessoramento à Pessoa Idosa (NEEAPI) / Universidade Aberta à Terceira Idade (UNATI)	Departamento de Serviço Social	Pró-Reitoria de Extensão
UFPB (PB)	Núcleo Integrado de Estudos e Pesquisas da Terceira Idade (NIETI)	Pró-Reitoria de Extensão Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários – PRAC	Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários (PRAC)
UFMT (MT)	Núcleo de Estudos e Atividades da Terceira Idade - NEATI/UNATI*	Instituto de Ciências Humanas e Sociais (ICHS) do CUR	ICHS do CUR
UFAM (AM)	Programa Idoso Feliz Participa Sempre / Universidade na 3ª Idade Adulta (PIFPS-U3IA)	Faculdade de Educação Física - Fisioterapia (FEFF)	Programa de Extensão da FEFF ligado à Pró-Reitoria de Extensão

Fonte: elaborado pela autora (2017).

A questão do “conjunto” é adotada por muitas universidades, utilizando o termo Programa de Extensão quando a ação extensionista possui mais de um projeto. Esta explicação é importante para a interpretação dos dados, porque muitas vezes, em um mesmo Programa, os distintos projetos podem ter diferentes regras. O FORPROEX (2007, p. 35) conceitua um projeto de extensão como “Ação processual e contínua de caráter educativo, social, cultural, científico ou tecnológico, com objetivo específico e prazo determinado”. Apesar da definição

ficou semelhante à distribuição regional do universo da pesquisa (Figura 9). Uma vez que as UnTI mais antigas se situam no sul e sudeste, a maior parte dos casos correspondem a estas regiões: 5 na região sudeste e 3 na região sul, sendo que as regiões Centro-Oeste, Nordeste e Norte contribuíram com um representante cada.

4.3 PARTICIPANTES UnTI

Oliveira, Scortegagna e Oliveira (2016) relacionam à educação permanente e à possibilidade de aprendizado e atualização no curso da vida a exigência recorrente, sobretudo com o ritmo de mudanças da sociedade, do imperativo de adaptar-se à constante evolução tecnológica. Rothés (2016) diz que os conceitos de educação formal, não formal e informal são teoricamente construídos na pretensão de esclarecer práticas educativas. Para ele, a educação formal em instituições de formação acadêmica, “socialmente se atribui a capacidade de proceder a um reconhecimento com aceitação generalizada” (ROTHÉS, 2016, p. 149) e, relacionada à pretensão de validação dos saberes; a educação informal atrelada ao aprendizado empírico, cotidiano; e a educação não formal ocorrendo nas inúmeras “[...] práticas que, não sendo organizadas pelo sistema formal de ensino e formação, nem estando associadas a processos de validação acadêmica ou profissional, realizam-se como resultado de uma ação educativa intencionada” (ROTHÉS, 2016, p. 149), sendo nebulosa a linha entre a educação formal e não formal, constituindo risco tratar estes processos educacionais como excludentes.

A educação permanente na modalidade não formal deu base a muitos programas para idosos nas instituições universitárias do Brasil (OLIVEIRA; SCORTEGAGNA; OLIVEIRA, 2016). Principalmente nesta perspectiva de educação não formal é que as informações gerontológicas apareceram nos Programas pesquisados, conforme advertiu o Alfa 5 (2016, s/p.):

No nosso objetivo não é a formação em gerontologia dos participantes. O nosso objetivo, só da UnTI, é possibilitar que pessoas, a partir de 60 anos tenham informações para o envelhecimento saudável com qualidade. [...] A pessoa pode ter escolaridade ou não, o único critério para entrar é ter a idade [...].

Neste mesmo sentido, Alfa 9 (2016, s/p.) destacou que o trabalho não se enquadra na educação formal, curricular e profissionalizante:

[...] Nós trabalhamos com educação permanente e

com desenvolvimento de conhecimento, apropriação de conhecimento, né? Então não é formar no sentido que está posto na educação formal, mas sim que os participantes se apropriem do conhecimento, que sejam agentes multiplicadores desse conhecimento, e que esse conhecimento possa transformar a vida deles e a vida daqueles que eles conseguem contagiar com essa concepção de envelhecer, viver envelhecendo, velhice, envelhecimento na nossa sociedade [...]

Além da educação permanente, também foi colocada a educação continuada, conforme expresso na literatura sobre o tema. Outro termo citado é a educação ampliada, na fala de Alfa Respondente 11, que exemplifica a tênue divisão dos tipos de educação de Rothes (2016).

De que forma os procedimentos em gerontologia aos participantes idosos? Bela pergunta! [...] Olha, eu sempre entendi que o Programa como um todo tem uma ação educativa. A gente chama de educação ampliada, né, tensiona entre formal, informal, não formal, enfim. Isso acaba não tendo nenhuma ação direta desse ponto de vista, de formação em gerontologia com os velhos, eles são fruto de ações dos projetos [...], que a gente trabalha junto com os velhos e com os adolescentes e os jovens que estão nos programas e nos projetos [...] (ALFA 11, 2016, s/p.).

A forma mais utilizada para repassar informações sobre o envelhecimento é por meio de módulos, oficinas, atividades e cursos oferecidos aos participantes idosos, citados por mais de 60% dos Alfas Respondentes. Em alguns casos, a UnTI tem vários módulos, semelhantes a disciplinas, nos quais são passados conteúdos gerontológicos, que abrangem, desde a saúde e qualidade de vida, a temas como velhice e sociedade, debates conjunturais e contemporâneos da velhice no Brasil e mundo, a questão do Estado, a legislação, direitos e equipamentos existentes para cuidar da pessoa idosa. Temas como atualidades, o idoso e as opressões, questões de gênero, questões étnico-raciais, das minorias em geral e da violência também são objeto de trabalho.

Em alguns casos, há diferença entre módulos e oficinas. Um dos Alfas Respondentes explicou que a sua UnTI desenvolve uma oficina de memória, voltada para exercício e prática e um módulo de memória que se direciona para conhecimentos sobre a memória. Por outro lado, outras UnTI fazem oficinas voltadas às atividades físicas, ou então, curso de

atualização de conhecimento.

A promoção de palestras, jornadas e debates foram citadas por grande parte dos Alfas Respondentes. Há palestras aos participantes da UnTI, quer de demandas dos participantes quer da disponibilidade de profissionais para ministrar temas, como: o que é envelhecer; os tipos de alterações físicas, emocionais e psicológicas; os cuidados que se deve ter com o cidadão que envelhece para a manutenção do nível de qualidade de vida; as mudanças no corpo, na memória, em relações familiares, nas inter-relações geracionais, na sociabilidade, na velhice e na cidadania; a cidade para os idosos, a cultura e imagem do velho na sociedade e sobre a complexidade dele se re-situar no sistema.

O Alfa 4 (2016, s/p.) relatou a interação no processo, pois os idosos vêm informados, “[...] as informações estão mais disponíveis e há, inclusive, programas de televisão que debatem temas sobre envelhecimento, informações estas que são levadas pelos idosos para discussão nos cursos e oficinas”.

Há UnTI que operam dentro de um Núcleo maior que privilegia o ensino, a pesquisa e a extensão de temas sobre idoso. Um Alfa Respondente (2016, s/p.) expressa uma dessas situações:

[...] o Núcleo é bem maior do que a UNATI. A UNATI é um Programa, ele acontece uma vez por semana na universidade [...] e é voltado ao público idoso. O Núcleo ultrapassa o público idoso [...]. A UNATI é em um dia da semana que o idoso vai lá, participa das oficinas, das disciplinas, dos módulos, [...] tem uma sequência lógica, [...] ele vai fazer tipo um percurso. [...] demora dois anos. [...] ele tem o que a gente chama de integralização dos módulos [...] a gente não gosta de chamar de formatura. Pra não dar uma falsa expectativa para o idoso [...] Nesse dia se dá o certificado [...], de que ele integralizou os módulos no Programa [...].

Sobre os procedimentos de formação em gerontologia aos participantes, apesar de a pergunta estar relacionada à transmissão de conhecimentos aos idosos, outros pontos surgiram nas respostas, tais quais: a perspectiva de intergeracionalidade; a formação e a preparação para envelhecimento; a promoção de pesquisas; e a formação de recursos humanos e multiplicadores foram mencionados por alguns Alfas Respondentes.

As seguintes práticas foram citadas: inserção da temática do envelhecimento em disciplina de curso de graduação; treinamento

sistemático aos bolsistas da graduação que atuam no programa; alguns programas realizam ou realizaram especialização em gerontologia, sendo que uma universidade tem mestrado em gerontologia, onde a coordenação coincide com o programa para idosos (Apêndice E); promoção de oficinas sobre o envelhecimento voltadas a alunos da graduação; e, capacitação de Conselhos/ conselheiros, cuidadores, orientação para grupos de convivência e outras entidades.

Não há uma regra para o número de dias em que as atividades propostas demandam a presença dos participantes, varia conforme o formato do programa. Há programas que oferecem um único curso sequencial, com a possibilidade ou não de oficinas extras. Outros são compostos por diversos projetos, não tendo um curso sequencial obrigatório a todos os participantes. Dessa forma, até dentro do mesmo Programa, projetos diferentes podem exigir diferentes formas de frequência dos participantes.

Nas UnTI analisadas, a média para atividades físicas são de dois dias por semana. A maioria oferece a possibilidade de frequentar mais de um tipo de atividades, alguns exigem a presença uma vez na semana. Em suma, gira em torno de uma a três vezes por semana por atividade. A maioria das UnTI não limita o número de atividades nas quais o participante pode se envolver. Normalmente, a restrição é o tempo ou agenda do participante e ou coincidência de horário das atividades. Outras questões relevantes surgiram, como a família: “Podem participar quando tiverem agenda livre [...] têm muitos que [...] passam a semana na rua. Enquanto a família não incomoda, eles vão participando” (ALFA 11, 2016, s/p.).

A condição física foi um ponto ressaltado por 3 Alfas Respondentes: um alertou a questão da idade no próprio processo de envelhecimento, tendência que deverá ser observada nas UnTI, haja vista que a longevidade das pessoas tem aumentado. Outro colocou que o limite de atividades se dá em função da capacidade física do participante, mas geralmente os idosos mais novos participam de várias atividades. Alfa 7 (2016, s/p.) colocou que no Programa há pessoas com mais de 86 anos, e geralmente nesta idade começam algumas restrições: “[...] aí [...] há uma mudança na estruturação, eles ficam mais na parte de ginástica”, ou seja, as atividades que tenham menor probabilidade de uma situação de queda.

Há UnTI que têm um único curso, mas também oferecem oficinas de cunho prático. Um Alfa Respondente (2016) explicou que foi feita a adaptação para que o participante consiga se envolver nas oficinas: foi

uma questão mudada com o aprendizado. Antes, as oficinas eram simultâneas aos módulos. Hoje, os módulos, que duram duas horas, têm um horário e após o intervalo, são oferecidas as oficinas, com uma hora e meia, propiciando participação em ambos àqueles que desejarem.

Duas UnTI têm limite de atividades em que os participantes podem se inscrever. Um dos Alfas Respondente (2016) explica que é por falta de espaço físico e elevada demanda, pois as salas não comportam mais de 30 participantes, não sendo possível atender a todos. No segundo caso, o Alfa Respondente (2016) disse que os participantes só podem se envolver em duas atividades por semestre para otimizar as vagas, devido a demanda reprimida e por ser relevante os idosos circularem em vários espaços, participando e comparecendo em outros lugares, além da universidade. Nesta UnTI, um levantamento recente mostrou que muitos dos participantes não se restringiam às atividades proporcionadas, mas outras atividades na linha da educação permanente, como: SESC, grupos de convivência e em outros programas para idosos em universidades na região. Isso dá a oxigenação, tanto nos participantes como na UnTI, pois os programas têm propostas diferentes. Além disso, o relato enfatizou a importância da convivência familiar, da cultura e lazer fora da universidade. Neste ponto de vista, resgata-se que a UnTI não deve ser um Grupo de Convivência nem um programa assistencial, mas não se diminui a importância de outros espaços na vida das pessoas (OLIVEIRA; SCORTEGAGNA; OLIVEIRA, 2015; GOMES; LOURES; ALENCAR, 2004).

Do ponto de vista de controle de frequência dos participantes, apenas uma UnTI exige média de aproveitamento 5,00 e 75% de presença do idoso, porém não atingir esses índices não o impede de continuar no projeto, mas de passar de nível. Essa UnTI obedece aos preceitos dos cursos de graduação. Destaque-se que na educação não formal com idosos é comum usar outras formas de avaliação, como realçou o Alfa 9 (2016, s/p.).

[...] como eles não estão aqui procurando formação, o que procuram é conhecimento e é convivência [...] se eu faltar eu não 'saberei' o conteúdo e daí não vou passar de ano, não é essa a lógica. Nós estamos trabalhando com pessoas adultas, pessoas que já estão na fase da velhice, ou em processo de envelhecimento. E, que estão aqui porque querem estar. Por isso, a gente tentar passar essa responsabilidade para o aluno. Tanto que não

tem prova. E, quando algum professor tenta fazer uma avaliação [...] tem aluno que diz não, eu não vim aqui para fazer prova, eu não quero testar os meus conhecimentos.

Sobre isto, Lirio Castro e Calvo Morales (2012, p. 159) relatam que avaliações tendem a ser vividas com ansiedade pelos idosos, que normalmente as rejeitam, mas enxergam a necessidade de avaliar, tanto o Programa, como os participantes, “um momento de reflexão necessário para dar coerência e rigor ao processo de aprendizagem”, sugerindo métodos avaliativos flexíveis, não necessariamente provas tradicionais. Seis projetos têm registros e controles de presença, mas sem política de cobrança. Em três destes casos, se o participante está faltando de forma recorrente sem justificativa é feito um contato para saber o que está acontecendo. Inclusive em uma UnTI o participante tem conhecimento prévio de que três faltas sem justificativas caracterizam sua desistência, como relatou o Alfa 10 (2016, s/n).

Se o aluno não justificar três vezes [...] consecutivas, a gente liga e pergunta o que tá acontecendo, às vezes é uma desistência, a gente faz uma entrevista com o aluno, porque que ele tá desistindo, o que tá acontecendo que ele não conclui, e o aluno fica como desistente. E a gente tenta fazer um acompanhamento desses alunos, os faltosos. Ligando, às vezes fazendo visitas domiciliares que a gente faz quando adocece, quando tá hospitalizado, então a gente acompanha esse aluno fora também.

Todos os programas têm algum tipo de controle, mas a maioria não faz de forma tradicional o controle da frequência, confirmando Oliveira, Scortegagna e Cury (2016), que apontam a não obrigatoriedade de frequência, pois uma das características das UnTI é que as atividades se dão em espaços e tempos flexíveis.

A idade mínima é um requisito para participação, e em 9 UnTI é o único requisito. No NIEATI, a maior parte dos projetos também exige apenas a idade mínima, exceto no projeto “Aluno Especial II”, no qual os alunos podem participar de disciplinas da graduação e da pós-graduação que tiverem vagas ociosas, que além de uma idade mínima exige alfabetização. Uma UnTI exige a alfabetização para participar de qualquer atividade, além de autonomia funcional, colocada por Alfa 10 (2016) como a possibilidade e condição de ir e vir.

Dessa forma, as UnTI reúnem participantes de diversos perfis,

demandando o que Alfa 3 (2016, s/p.) chamou de “ginástica pedagógica”, visto que não é exigido nível de escolaridade para participar. Um desafio dos facilitadores é “[...] veicular um conteúdo, de modo que não seja inacessível para quem tem só o ensino fundamental ou que seja até iletrado, mas que também não seja banalizado para aqueles que têm nível até superior” (ALFA 3, 2016, s/p.). É necessário descobrir formas lúdicas, acessíveis, mas que não se tornem maçantes, banais para quem já tem um nível de conhecimento mais elevado.

Tal ginástica é trabalhosa, sendo necessário dispor de facilitadores que se identifiquem com o público e com uma condição pedagógica de lidar com o desafio de um grupo heterogêneo, pois, mesmo nas faixas etárias dos participantes, observam-se variações, uma vez que um idoso de 60 anos é bem diferente de um de 80. Alguns pesquisadores relatam a diversidade dos idosos, porque cada um já passou por décadas de experiências distintas. Em UnTI a heterogeneidade é refletida trazendo complexidade para operacionalização, mas com a maior probabilidade de trazer riqueza aos debates e ao processo de ensino-aprendizagem, pela possibilidade de intercâmbios de experiências distintas (SOUZA; SILVA; BASÍLIO, 2016).

A diferença etária na faixa dos idosos tende a aumentar, haja vista que a faixa etária a partir dos 80 anos é a que mais cresce no mundo (ALCÂNTARA, 2016) e deve quadruplicar na maior parte do globo (ONU, 2014), o que convida à reflexão sobre a idade mínima para o ingresso estabelecida em algumas UnTI, muito baixa em relação à expectativa de vida da população, e sobre o aumento da quarta idade na população absoluta.

Em relação à heterogeneidade, Lirio Castro e Calvo Morales (2012) assinalam que a característica fundamental na educação para idosos são as metas de autodesenvolvimento que perseguem e a situação de vida que atravessam no envelhecer. A diversidade de interesses, as motivações e as demandas nesta faixa etária, Cachioni (2003, p. 41) recomenda a metodologia educacional que dê valor às experiências acumuladas, tornando “[...] o aluno idoso, um agente de seu próprio aprendizado”, com conteúdo que faça sentido na vida daquela pessoa. O processo educacional deve ser planejado com o idoso e o professor é um facilitador, numa construção conjunta com os que buscam o bem-estar e não o diploma.

Sobre o ingresso dos alunos, uma UnTI faz a matrícula pela internet, mas com pouca adesão e as vagas restantes são preenchidas por

ordem de chegada até completar as 50 vagas (ALFA RESPONDENTE, 2016). A inscrição é no site da Fundação da Universidade que apoia a UnTI. O obstáculo é que a maioria dos alunos não tem e-mail ou hábito de checá-lo ou até mesmo não utilizam a internet, ocasionando a pequena parcela de inscrição pela rede. Porém, as UnTI têm interesse de inclusão digital dos idosos.

Outra UnTI realiza uma matrícula diferenciada: um Alfa Respondente (2016) explica que para a matrícula, a coordenação realiza uma entrevista individual com cada aluno. Os interessados no decorrer do ano vão se inscrevendo no que se chama de pré-inscrições. Depois, cada um é chamado para uma entrevista individual, na qual é explicado sobre o Programa, seu objetivo, quais as atividades desenvolvidas, e o potencial participante pode, além do curso, se inscrever em oficinas. A exceção é a oficina hidroginástica, que por ser parceria com o município, não exige que o participante esteja matriculado no curso.

As UnTI que têm atividades físicas exigem atestado médico que comprove a aptidão do participante, no entanto “na parte de atividades corporais a gente pede um atestado médico, mas quem não consegue vai levando, leva no mês seguinte, no outro, não tem problema” (ALFA 1, 2016, s/p.). Em outro caso, que trabalha com uma equipe de saúde, no dia da matrícula de projetos relacionados a atividades físicas, o participante passa pela avaliação médica e se necessário é encaminhado à nutrição ou à farmácia. Nesta UnTI, as vagas são para quem já é aluno.

[...] quando, se a pessoa deseje, ou saia do projeto por algum motivo, aí o aluno abre, essa vaga é reposta, normalmente, a indicação é do próprio aluno [...] eles fazem a inscrição e continuam atuando, quando só tem [...] um afastamento temporário, por exemplo, uma cirurgia, uma situação desse tipo, aí a vaga é mantida, tá? (ALFA 7, 2016, s/p.).

O sistema de matrícula é uma das fontes de dados dos participantes. Alguns Alfas admitem que o armazenamento de dados não é alto, pois raramente há pessoas para auxiliar nas tarefas administrativas. Alfa 11 (2016, s/p.), que disse não ter os números exatos de participantes, pois o processo se dá “lentamente. Muito mais do que a gente queria”. Acrescenta que quando se está na coordenação e se atua na docência se, “passa o ano correndo e a gente vai cruzando, cabeceando, buscando a bola, [...] não é tão bem feito quanto poderia ser”, mas as atividades com os idosos não param. No mesmo raciocínio, Alfa 3 (2016, s/p.) explicou

que todos anos são adicionados os novos dados dos alunos, mas a atualização só é feita anualmente porque, “[...] infelizmente a gente não tem perna e braço pra isso”. Já Alfa 8 (2016, s/p.) relatou, “Olha, infelizmente não. Não temos pessoal pra isso, não temos realmente [...]”. Os relatos indicam o isolamento das UnTI da estrutura administrativa das IES.

Em dois casos foi narrado que a rotatividade e a consequente instabilidade de bolsistas atrapalham a coleta e armazenamento de dados, como Alfa 1 (2016, s/p.) admitiu não ter mais o banco de dados digital dos participantes, mas “Teve uma época que a gente teve o bolsista que era o secretário, aí a gente conseguia fazer todas essas coisas. Como agora eu não tenho mais, é uma ficha A4, uma fotinho ali e os dados. É armazenado dentro de uma pasta dentro de um armário de uma sala de aula”, semelhante ao alerta do Alfa 2 (2016, s/p), que asseverou que “Nós estamos 2, 3 anos com o programa, já tá defasado, mas, quando a gente começa a conversar com eles sobre a atualização do programa aparece uma greve, aí a gente para, aí troca a pessoa que é responsável, vamos dizer assim, bolsista, aí a gente está com esse problema” (Tabela 3).

Tabela 3 – Tipos de fichamento dos dados dos participantes da UnTI

Tipos de armazenamento dos dados pela UnTI os seus participantes	Frequência Absoluta
Arquivos físicos	3
Arquivos físicos e digitais	2
Arquivos digitais	2
Depende do Projeto	1
Não responderam	3
Total	11

Fonte: elaborada pela autora (2017).

Sobre isto, Vitalis, Geötzke e Andriolo (2011) asseveram que os arquivos eletrônicos estão substituindo os bancos de dados tradicionais e devem estar atrelados às necessidades da instituição, com sua atualização e seu cruzamento para a obtenção das informações. Alfa 7 (2016, s/n) relatou que está em processo de construção um cadastro com contatos unificados de saúde dos participantes por meio do prontuário eletrônico do Sistema Único de Saúde (SUS). Duas UnTI mantêm informações sobre os afastamentos de participantes, para acompanhar a evasão.

Tais informações podem ser importantes para autoavaliação do Programa. Uma prática simples realizada no final do ano ajuda tanto na atualização das informações dos participantes no sistema, como no planejamento das atividades futuras, e ainda na pesquisa do bolsista,

apresentada anualmente na Semana do Conhecimento, com dados como: [...] o nome, o telefone de contato, a escolaridade e a idade[...] na ficha de inscrição [...] a gente faz uma avaliação do projeto por meio de um questionário sociodemográfico, [...] a escolaridade, a religião, e [...] questões sobre a saúde, a auto percepção da saúde, o número de medicamentos que tomam, doenças que eles apresentam, [...] qual palestra que eles gostaram, [...] qual aula que eles acharam mais interessante, qual eles tirariam, qual o tema acrescentariam, [...], como ficaram sabendo [...] (ALFA 5, 2016, s/p.).

No que tange ao acesso dos participantes aos demais serviços da universidade em que a UnTI pertence é verificado que na maior parte dos casos, eles são tratados como usuários de um serviço de extensão e não “integrantes” da IES, porém o projeto “aluno especial II”, do NIEATI, é diferente. Os alunos que participam das disciplinas na universidade têm matrícula, permitindo-os acessar serviços do Restaurante Universitário (RU) ou Biblioteca Universitária (BU). Ele é o único que oferece a possibilidade dos idosos dividirem as salas de aula com os estudantes regulares, onde a única exigência é de serem alfabetizados. Dois Alfas Respondentes tentaram implantar projeto semelhante, mas sem sucesso. Inclusive realçou Alfa 4 (2016, s/p) que essa iniciativa foi descartada há anos, pois,

Quando o Programa foi criado, havia um projeto através do qual alguns cursos da universidade ofereciam vagas em disciplinas da graduação para os idosos frequentarem. Quando eu assumi isso já não estava existindo mais, porém fui procurada por alguns idosos que queriam fazer determinadas disciplinas. Procurei as chefias de departamentos para saber se eles tinham interesse e/ou condições de receber os idosos e recebi negativas porque alegaram que não tinham vagas.

Há dois programas em que os idosos têm acesso ao RU, com o pagamento do mesmo valor cobrado dos estudantes da Graduação, mesmo com *batalha* todo semestre:

[...] o único acesso que eles têm é o RU, [...] todo o semestre fazem o recadastramento. [...]é sempre incerto se eles vão ter ou não RU. Então isso é uma carência[...]. Por exemplo, biblioteca, não tem. Centro de línguas, [...] são coisas que a gente

pretende [...] garantir, pelo menos algumas vagas, para esses idosos. E o acesso a biblioteca também. [...] a carteirinha que eles possuem, é uma carteirinha de extensão. [...] não tem o mesmo valor da carteirinha de estudante, dentro da universidade [...]. Eles não têm matrícula, então não podem pegar livro emprestado, [...]A gente tem apoio de material, [...] papel, copo, descartável[...] tivemos época de muita dificuldade disso. De ter papel, de ter cartolina, de papel cenário, canetas coloridas, giz de cera, [...] pra fazer um trabalho mais lúdico, mais acessível, tudo de acesso limitado (ALFA 3, 2016, s/p.).

Foi mencionado que quando o número de participantes de uma UnTI ultrapassou centenas, a IES “cortou o uso do RU porque [...] tinha muita gente, [...] e que não tinha como ter o recurso pra isso” (ALFA 2, 2016, s/p.). O acesso ao acervo da BU nas universidades públicas federais para consultas é livre e gratuito, porém poucos alunos das UnTI têm direito a empréstimo de livros. Um Alfa Respondente mencionou a existência da biblioteca da UnTI, e em outra, foi citada a possibilidade de o participante interessado levar à secretaria o documento de matrícula para cadastro na BU e, assim, obter empréstimos e consultas *online*. As demais UnTI não mencionaram sobre essa unidade de apoio universitário.

Sobre acesso a outros serviços da universidade, os Alfas Respondentes realçaram:

a) Programa de Extensão Cidadania Digital, de livre acesso à comunidade. Por meio de uma parceria, aos participantes da UnTI é facilitado o acesso, ficando em uma turma da mesma faixa etária;

b) Planetário da universidade é aberto à visitação dos idosos em geral;

c) Aulas fora da UnTI para os participantes circularem e interagirem no Campus;

d) Declaração de participação emitida pela Secretaria da UnTI para acesso ao atendimento de saúde do Núcleo de Assistência Gerontológica.

Outras atividades foram citadas: participação em eventos, seminários, exposições.

O Quadro 11 resume as respostas centrais sobre os participantes.

Quadro 11 – Sobre os participantes

		ID	
IA - Quais são os procedimentos para a criação e gestão da lista de participantes?	IB - Quantas das atividades demandadas por cada participante?	IC - Como é feita a seleção de conteúdo e quais são os critérios adotados com relação a lista?	II - Há cobrança de taxa?
IA - Mobiliza e firma atividades com os alunos, líderes, jovens e líderes. Capacitação de Conselhos/conselhos, liderança, orientação para grupos de atividades. Expectativa em gerontologia, treinamento teórico-prático dos líderes da UAT, disciplina sobre envelhecimento inserida no currículo de curso de graduação.	IB - De uma a três vezes por semana, ou na possibilidade de ampliação e o participante realiza mais de uma atividade.	IC - Gerenciam pelo chamado registro de presença. Alguns programas telefônicos, ou ocorrem fóruns em justificações. Uma UAT exige 75% de frequência para aprovação. Outras comércios de atividades. Uma parte realizada de quinzenal e mais de cinco fóruns realizados por semana de forma as atividades de alta demanda.	II - Não há uniformidade. A maioria registra em dados dos participantes. Práticas realizadas por eles mesmos, Estações 3 - Avaliação realizada no próprio Programa.
		II	
IF - Como ocorre o acesso do aluno a os serviços de saúde de?	IG - Como ocorre o acesso do aluno a os serviços de saúde de?	IH - Há um limite de atividades para os participantes?	II - Há um limite de atividades para os participantes?
IF - A falta de (re)atualização e mais atividades. Um Programa realiza treinamento de que se dá sobre os novos alunos. Dada a necessidade para atividades. Uma UAT faz o que é satisfatório no final de ano.	IG - 3 - serviços físicos, 2 - serviços físicos e digitais, 2 - serviços digitais, 1 - dependo do que for, 3 - não sabemos.	IH - O limite é no horário, período final com projeto final do participante. Um Programa sabe que é obrigatório a participação em todas as atividades e outra UAT limita em duas atividades por aluno em cada semana.	II - IG Como ocorre o acesso do aluno a os serviços de saúde de? As IES não realizam os alunos da UAT como acadêmicos, com exceção do Projeto específico Aluno Especial II. Acesso a RIU; 8 - si como visitação; 2 - acesso como acadêmicos; 1 - não tem RIU no campus. Acesso a RIU; 1 - faz acompanhamento de atividades de a semana; 1 - mencionou para os serviços de Programa.

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

4.4 ESTRUTURA E PROCESSO UnTI

Todas as UnTI estão ancoradas como Programas ou Projetos à Pró-Reitoria de Extensão em seus distintos nomes. O NEATI-UFMT de Rondonópolis (MT) é vinculado ao Instituto de Ciências Humanas e Sociais (ICHS), mas é Programa de Extensão. A UFMT é multicampi e o ICHS é uma unidade, sem autonomia financeira e administrativa.

Em relação à presença no organograma, há confusão entre estar no organograma institucional e a simples menção no catálogo de Programas/Projetos de Extensão. Algumas UnTI já têm definida a data de início e de término do programa, sendo necessária a sua renovação. Duas UnTI estão no organograma institucional e no catálogo de Extensão/listagem de Projetos, enquanto que em quatro UnTI essa situação é confusa, “[...] não somos do organograma da faculdade, nós somos um Programa que vai existindo conforme pode. Por isso, nós temos muita dificuldade na questão de pessoal” (ALFA 2, 2016, s/p). Para o Alfa 3 (2016, s/p) sua UnTI não está,

[...] em organograma não, porque ele fica dentro dos Programas, todos de extensão, a extensão, os projetos, eles são todos nivelados no mesmo nível. [...] Passa, todo o semestre por processo pra conseguir bolsa pros alunos, se quiser mais recurso tem que entrar num, no edital [...], que é pra você ter um valor, né, disponível pra fazer evento, [...] enfim, pra alguma atividade que demande mais, tal, então, não tem no organograma não.

Para o Alfa 11 (2016, s/p) a vinculação da UnTI, dentro da universidade não é ideal pela magnitude que tem, não tendo o devido respaldo institucional, pois o “amor à camiseta” é que retrata este tipo de Programa, haja vista que não é somente na universidade em que trabalha:

[...] estes Programas foram pra frente por um voluntarismo muito grande das pessoas. Se não fosse essa paixão por aquilo que a gente faz, seriam projetos que teriam acabados no país inteiro. A universidade não obrigatoriamente coloca recursos humanos e financeiros, ela fica tocando “n” coisas ao mesmo tempo. E não me parece que seja uma crítica ao reitor, ao pró-reitor. É um jogo de coisas que acontece. A extensão acaba sendo fundamental pra algumas unidades universitárias [...], mas

crece de tamanho tal que às vezes a universidade não consegue dar o apoio que a gente precisaria, infelizmente.

Apesar de todos os casos se reportarem à Pró-Reitoria de Extensão, os elos com a estrutura formal variam: 4 casos estão lotados atualmente diretamente na Pró-Reitoria de Extensão. Os 7 demais são Programas de Extensão de uma fração (Centro ou Unidade -2; Faculdade - 2; Instituto – 2; e Departamento - 1).

Ao retratarem Programas Universitários para Idosos na Argentina, Yuni e Urbano (2015) relatam dado semelhante, isto é, a área da extensão como âmbito de gestão, mas diferente do Brasil, pois a maioria das UnTI argentinas está na área de extensão da Gestão Central das universidades em nível de Reitorias/Pró-Reitorias, que “permite aos programas nutrir-se dos aportes e a colaboração das diferentes faculdades, que aportam seus recursos humanos para a configuração da oferta institucional” (YUNI; URBANO, 2015, p. 148).

O Alfa 4 (2016, s/p.) afirmou que a sua UnTI se reporta a vários órgãos: “Pró-Reitoria de Extensão, Pró-Reitoria de Planejamento, [...], Pró-Reitoria de Infraestrutura, Pró-Reitoria de Graduação, Imagem Institucional, Almoxarifado e o que mais for necessário”, sendo essa conexão importante, enquanto o Alfa 7 (2016, s/n) alertou que o que fortalece sua UnTI é a pesquisa e o ensino formal da graduação e pós-graduação:

[...] a gente tem os alunos bolsistas da extensão, os alunos voluntários [...] de dois a cinco TCCs por semestre, dependendo da época que os alunos entram, mas dá uns cinco por ano mais ou menos [...], duas dissertações de mestrado nessa linha, né, então é uma ligação [...] com a universidade [...].

Em relação aos módulos, projetos e/ou atividades e como eles foram se integrando, constituindo o que as UnTI são atualmente, a demanda dos idosos foi uma resposta que surgiu nas falas dos entrevistados. Em 4 UnTI as solicitações de idosos ajudaram a construir as atividades ofertadas. Alfa 1 (2016) relata que quando os idosos apresentam a demanda, a coordenação busca os facilitadores que se identifiquem com a UnTI e tenham interesse de trabalhar na área. Há exemplos de mudanças realizadas pela sugestão dos idosos: “no primeiro dia a gente fez a palestra, no segundo dia a gente fez uma dinâmica de interação” (ALFA 5, 2016, s/p.), esta última, incorporada no Programa

por sugestão dos idosos para integrar participantes antigos com novos.

Na ótica de Cachioni (2003, p.21) para ajudar os idosos em sua vocação de agentes e sujeitos de seu próprio crescimento é importante focar em um processo permanente de busca de novos meios de aprendizagem, espaços educativos e mudar, “objetivos, conteúdos e métodos de acordo com as necessidades dos idosos e da sociedade que envelhece deve ser a proposta da educação dirigida a idosos, inserida numa perspectiva de educação permanente”.

Alfa 3 (2016, s/p.) enfatiza o envolvimento à gerontologia na sua UnTI,

[...] na área social, a gente sabe que a importância do idoso, aí entra também a nossa vivência de militância na área do envelhecimento [...] Do Estatuto, da PNI, de conhecer os equipamentos que existem de atenção e proteção à pessoa idosa no Estado, como acionar esses serviços. Então isso é uma coisa que na área social a gente vê como necessário. Outra [...] é o debate das opressões, porque é uma coisa que é um tema contemporâneo, que tá aí, e que às vezes ele aparece como forma de tabu, por exemplo, a questão da sexualidade, né. E a gente pensa que os idosos têm que estar atualizados, essas coisas não podem se constituir tabu. Então assim, com muito cuidado, [...] a gente sempre faz [...] como se fosse um seminário didático-pedagógico, antes de iniciar o semestre [...]: módulos que vão acontecer, como irão acontecer [...] isso é colocado de uma forma assim mais ampla.

O Alfa 5 (2016) relata que a temática da saúde é a linha de ação da sua UnTI, acrescido às social e cultural. Elas distribuem-se nas aulas mensais, enquanto Alfa 4 (2016, s/p) disse que os colaboradores da UnTI usam seu conhecimento com a finalidade ampla: reflexão sobre a relevância da informação, cidadania, qualidade de vida, saúde, tudo de forma interdisciplinar. As manifestações reforçam a literatura sobre o idoso, pois “conhecimentos específicos sobre as características desse sujeito, que possui peculiaridades garantidas pelo seu próprio desenvolvimento e experiências acumuladas, algo que lhes confira autonomia para decidir o que, como e quando desejam aprender”

(CACHIONI; TODARO, 2016, p.182).

Em relação ao apoio metodológico, 6 UnTI alertam o facilitador para ter cuidado no trabalho com o idoso. Verifica-se se está alinhado aos objetivos do Programa e se quem vai desenvolvê-la compreende as particularidades de lidar com esse público, orientando-os neste sentido e tendo aderência, é levada a diante. Alfa 9 (2016, s/p.) explica na análise do Projeto,

[...] Verifico quem é esse profissional, qual a sua relação com o conhecimento na área do envelhecimento, que tipo de estudos realiza, qual a trajetória na gerontologia, qual o objetivo da atividade, o tempo de duração, a proposta metodológica. Enfim, eu recebo e analiso a proposta, verifico junto a secretaria do Programa a parte logística, depois, discutimos em reunião de equipe técnica.

Alfa 5 (2016) destacou que a orientação é que as aulas sejam dialogadas, com intensa participação dos idosos. O professor que utiliza *slides* deve fazer com a interação, onde a metodologia inicie com uma dinâmica que estimule o participante. Aqui se resgata Cachioni (2003, p. 216) que sugere “pedagogia dialógica”, valorizando as experiências que os idosos somaram no decorrer da vida. Yuni e Urbano (2015) também realçam a promoção dos idosos na construção do conhecimento, com estratégias didáticas ativas. Já, Cachioni e Todaro (2016) encorajam a apropriação do conhecimento de modo crítico em que os idosos podem ter contribuição ativa em seu aprendizado.

Alguns Programas estabeleceram atividades de capacitação para toda a equipe, que é uma forma de cuidado com a especificidade que é o trabalho com o idoso. O “seminário didático-pedagógico” (ALFA 3, 2016, s/p.) faz essa conversa em um ou dois dias antes do semestre letivo iniciar. Um Alfa Respondente (2016, s/p.) explica que há mais de 10 anos são realizados “cursos de formação em gerontologia”, antes esporádicos, mas que nos últimos anos têm adquirido uma regularidade. Consistem em uma espécie de capacitação de todos os bolsistas que trabalham na UnTI, bem como a realização do seminário de Pesquisa e Extensão na área, que conta com especialistas na área do idoso e apresentação de trabalhos é uma ação formativa.

Quatro UnTI colocam as reuniões no ponto sobre o apoio metodológico às atividades que são agregadas ao Programa. Para Alfa 1

(2016) é necessário realizar as reuniões para estruturar e explicar como se pode trabalhar com o idoso e quais os principais cuidados, sobretudo quando a pessoa não está familiarizada no trabalho com essa faixa etária. As reuniões seguem no decorrer do semestre, para averiguar como o projeto está funcionando, quais as dificuldades e necessidades, e se dá “[...] sempre com o cuidado, o olhar para aquela faixa etária a qual o projeto vai ser trabalhado” (ALFA 1, 2016, s/p.).

Sobre o sistema de comunicação interno e externo da UnTI, Alfa 1 (2016) afirmou que a universidade apoia em todos os sentidos, como em eventos com cerimônias de abertura os idosos são convidados para apresentações, reforçado na fala de Beta 1 (2016) ao relatar que apoia agenda, onde as atividades são divulgadas na rádio-tv da universidade, no *youtube*, no *facebook*. Há apoio à produção acadêmica, de livros, conforme a demanda. Da mesma forma, outros 7 Alfas e 6 Betas Respondentes também realçaram a televisão, rádio e jornais da universidade. Sobre as mídias sociais, Alfa 11 (2016, s/p) disse que,

Depende, a gente tem grupos no Face pra várias coisas. Tem grupo dos projetos, grupo de estudos, grupo de seminários, grupo de cursos, sabe que *Facebook*, tu clica agora, todo mundo recebe em poucas horas e funciona bastante. [...] E com acadêmicos e professores via internet – e-mail e grupos fechados do *Facebook*.

Apesar da facilidade, o correio eletrônico foi citado nesta resposta por apenas 2 dos casos, ficando atrás dos cartazes, folders e panfletos, citados por 3 dos Alfa Respondentes. O boca a boca teve 2 citações. Além do apoio da universidade e das mídias maiores, Alfa 4 (2016) fala na divulgação entre as pessoas. Alfa 5 (2016) destacou que sua UnTI tem marca própria que dá identidade visual, com a imagem gráfica que a identifica. Beta 3 (2016) corroborou que o apoio da Pró-Reitoria de Extensão é pelo site da universidade e mídias sociais. Alfa 1 (2016, s/p.) enfatizou o tempo do Programa, conhecido tanto na Reitoria como nos Centros. A camiseta com identificação é um ponto ressaltado, que faz mesmo os participantes novos identificarem o grupo: “[...] eles usam camiseta com identificação e se encontram no ônibus, no Centro de Convivência, no restaurante, então ele é bem reconhecido por isso”.

Porém, tanto Alfa 6 (2016) quanto Alfa 3 (2016), enxergam a representatividade da UnTI parcial dentro da comunidade universitária ao explicarem que o programa é mais reconhecido fora do que dentro da

universidade, confirmado por Alfa 2 (2016, s/p.) que explana que o investimento externo é bem maior do que o que a universidade aporta: “[...], todos dizem que ele é muito bom, que nosso trabalho é sério, mas questão do investimento, não podemos dizer que temos”, recordando que a UnTI nem existe no organograma formal. Para Alfa 8 (2016) há apoio, mas não há autonomia. Tanto que o Programa não tem orçamento, e para qualquer atividade precisa passar pelo aval da Pró-Reitoria. Alfa 9 (2016, s/p.) dá um depoimento que demonstra sua percepção:

[...] sempre que eu vou a um evento ou reunião, que as pessoas me identificam como “coordenador do Programa X”, vem aquela surpresa: “Ai, o Programa X”, sabe? Então, eu vejo as pessoas identificando o Programa X como uma coisa positiva [...] os professores, os técnicos, o povo da universidade [...] por outro lado, o Programa X não participa de nenhum órgão representativo dentro da universidade. [...] Eu acho que nós estamos muito aquém. [...] por ser um Programa de grande alcance e tratando de uma temática que é tão universal,[...] eu acho que deveria ter mais representatividade. O que é muito difícil, porque falar de envelhecimento, mesmo dentro da universidade ainda é uma coisa que as pessoas não querem [...] inclusive alguns docentes têm bastante dificuldade de falar sobre envelhecimento. [...] para alguns docentes, alguns técnicos da nossa universidade e também membros da gestão, não têm ideia do Programa X como um Núcleo de Estudos. Eu estou falando isso do meu ponto de vista, das minhas impressões pessoais, da experiência que eu tenho [...] não são resultados de uma pesquisa. Mas, no contato que eu tenho com as pessoas que trabalham na universidade, [...] alguns pensam que o Programa X é um Centro de convivência, é um grupo de idosos [...] E não têm ideia da complexidade que é esse Programa e a que ele se propõe [...]Eu penso que a gente tem um longo caminho ainda pela frente, porque se por um lado, quem conhece valoriza, entende e acha importante o que é o Programa X, por outro lado a gente tem um grande número de pessoas dentro da universidade que não tem a mínima ideia do que

[...].

Essas palavras refletem que mesmo com toda a importância e potencial que um trabalho com a terceira idade em universidades possa ter, ainda há preconceito e falta de informações de muitas pessoas. O depoimento reflete outras passagens de distintos Alfas Respondentes. No nível institucional, ainda há muito a se alcançar. Até na fala de Alfa 10 (2016, s/p.), que afirma que sua UnTI é representativa na universidade por contar com total apoio da área estratégica, percebe-se que ainda falta bastante:

[...] a gente consegue é muito apoio, assim, da administração, da Reitoria, da Pró-Reitoria de Extensão. Todas as atividades que a gente vai fazer, [...] Xerox, enviar correspondência, de fazer cartazes, isso tudo a gente consegue o apoio da Pró-Reitoria de Extensão. E espaço físico, salas de aula, a gente tem conseguido. A gente faz uma reserva no início do semestre para o funcionamento do curso naquele semestre.

É importante conseguir recursos físicos e materiais, mas considerar isso como grande representatividade é um ponto a se refletir. A necessidade de negociar todos os semestres a sala é um indicativo que o Programa não está institucionalizado. De qualquer forma, na visão do supracitado Alfa Respondente, o apoio é considerado elevado.

Todos os Programas foram pontuados como importantes para a comunidade externa, sendo a representatividade da UnTI para com a comunidade externa percebida como alta por 10 dos Alfas Respondentes, haja vista que 4 explicitaram em suas falas que o reconhecimento da comunidade externa é maior do que o reconhecimento no seio da universidade a qual o Programa pertence.

Seis Alfas Respondentes citaram o reconhecimento dos eventos promovidos pela UnTI e/ou o relacionamento com instituições externas à sua IES. Isso ocorre ao serem solicitados para realizar capacitações, cursos, intercâmbios, entrevistas na mídia, palestras, eventos, moderações, dentre outros. Quando o tema é o envelhecimento, eles são lembrados por diversas instituições. Três casos utilizaram a palavra “Referência” ou “Referencial”, adjetivando o Programa em sua área perante o entorno. Alfa 9 (2016, s/p.) explica que o trabalho foi compartilhado e desenvolvido em várias instituições, e muitas agora tocam seus projetos sozinhos: “a ideia é essa, que a gente possa fazer

assessoria e participar das propostas que precisam e desejam deste suporte do conhecimento técnico, científico, na área do envelhecimento”.

Quanto à interação com outros Programas e Projetos dentro da universidade, foram sinalizadas direções opostas nos casos: alguns têm um grau de interação relativamente alto com outros Programas e trabalham com docentes de diversas unidades, enquanto outros não conseguem vislumbrar tal interação, que é no máximo pontual.

O Quadro 12 traz cortes literais das falas dos 5 Alfas Respondentes que, diante do questionamento “De que forma ocorre a interação com outros Programas na Universidade?” apontaram dificuldades/falta de interesse no desenvolvimento de trabalhos conjuntos.

Quadro 12 – Trechos que identificam baixa interação dentro da Universidade

Respostas dos Alfas de Un/IT com baixa interação com outros Programas dentro da Universidade	Relato
	[...] não aplica, ele vai trabalhar, mas não conjuntamente com outro projeto. Tem [...] eventos que [...] às vezes dá coincidência dá estar trabalhando no mesmo lugar, mas não que trabalhe junto [...].
	Posso dizer uma coisa chata? [a universidade possui três programas que trabalham com idosos] a gente não fica entendendo como é que na mesma universidade tem esses programas separados. [...] não se conversam [...] eu já [...] disse: “olha, eu não vejo porque que essas coisas são separadas”. Eu acredito que essas coisas deveriam ser unidas e uma fortalecer a outra, mas isso não aconteceu.
	[...] a gente já tentou melhorar a nossa relação com outros projetos, mas isso é um pouco difícil. Eu não sei se dizer a razão [...]. [O Programa acaba trabalhando sempre em determinada área do conhecimento] Apesar de a gente convidar as pessoas [de outras áreas] não têm se interessado em trabalhar com o Programa atualmente.
	[...] nossa interlocução com os outros projetos de extensão ainda está muito limitado. A gente tem pensado [...] fazer uma reunião com outros projetos que envolvem idosos também.[...] mas assim, a coisa está bem no início [...]. Os projetos funcionam muito isoladamente, não tem ainda esse trabalho interdisciplinar, multidisciplinar [...].
[...] interação com outros projetos? [...] eu não consigo te responder essa pergunta. Não vejo isso. Acaba, sabe que a universidade tem essa tradição ruim de cada um trabalhar na sua caixinha [...].	

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

O trabalho em redes, intra e interinstitucionais abre possibilidades para troca de experiências e pesquisas conjuntas, como já acontece em alguns casos. A organização pode até fortalecer o processo de institucionalização nas políticas públicas. Alfa 5 (2016) mencionou a ideia ainda não concretizada de criar uma rede de trabalho com a pessoa idosa dentro da universidade.

Todos os Programas pesquisados interagem com instituições externas à universidade. Os Conselhos Municipais e/ou Estaduais do Idoso foram citados por 8 Alfas Respondentes. Algumas das relações: participar de atividades promovidas pelo Conselho; oferecer capacitações aos Conselhos; falas de representantes do Conselho nas salas de aula; e Conselho como fonte de informação das demandas dos idosos do município, para a partir daí, desenvolver atividades no Programa. Três

UnTI têm representações em um ou ambos os Conselhos, seja como representante da universidade federal, seja por meio de um funcionário do Programa ou do Centro Acadêmico. A representação dentro do Conselho do Idoso pode ser uma forma de articular redes:

Essa interação é muito importante, porque lá tem outras 24 instituições, governamentais e não governamentais, que se conversam. São pessoas de vários cantos que propiciam a formação de rede. Através do Conselho, nós já fizemos várias inserções na Comunidade e no governo (ALFA 9, 2016, s/p.).

Algumas UnTI ou seus coordenadores têm assento em outras entidades, como: Fórum do Idoso; SBGG; e Comissão Permanente do Idoso. Tais representações oferecem possibilidade de debater e interagir com outras organizações que trabalham com o idoso. Alfa 4 (2016, s/p.) relata sua participação na Comissão Permanente do Idoso na Câmara Municipal, que é relevante:

[...] para debates com vários setores, instituições, programas, serviços, associação de aposentados e outros setores, sobre políticas e questões relativas aos idosos na cidade. Essa articulação ocorre muito em função de eventos na cidade, mobilizações, sessões na câmara de vereadores, passeatas [...].

Os eventos promovidos pelas UnTI foram apontados como uma forma de interação com outras instituições. Outra possibilidade é a UnTI palestrar em outros grupos e entidades, ou o convite de representantes de outras instituições para fazer palestras ou apresentações culturais no Programa. O Programa Idoso Feliz Participa Sempre - Universidade na 3ª Idade Adulta (PIFPS-U3IA) cita como exemplo destes eventos a Feira de Motricidade e Arte Popular (FEMAP), e o Festival Folclórico da Terceira Idade Adulta do Amazonas (FFATIAM), ambos abertos a participação e apresentação de outros grupos de idosos da região. Alfa 7 (2016, s/p.) ressalta a boa relação com grupos de objetivos semelhantes na cidade, uma vez que os fundadores destes grupos são provenientes do Programa da universidade:

[...] a gente colabora [...] quando há algum evento maior, uma situação específica, [...] dá uma troca de experiências. [...] participar de alguma palestra ou de alguma discussão, então há uma interação

grande. Mesmo porque, [...] boa parte dos alunos [...] que frequentam estes grupos hoje passaram pelo Programa [...]

Uma UnTI desenvolveu o “Primeiro Fórum Idoso e Universidade” de seu município, convidando 6 universidades que têm projetos UnTI a participarem. A ideia de colocar “Primeiro” é de que haja uma continuidade. A interação com Programas com objetivos semelhantes é uma troca que engrandece. É relevante criar instâncias para torná-las periódicas. Um exemplo de rede desenvolvida com um histórico já documentado é o Fórum Gaúcho das IES com Ações voltadas ao Envelhecimento, que em 2016 teve sua oitava edição.

O Fórum Nacional de Coordenadores de Ações de Educação da Terceira Idade iniciou em 1991 e ocorre a cada biênio, alternando os estados que sediam o Evento, escolhidos por votação no Evento anterior (BLESSMANN; ACOSTA; AREOSA, 2015). O Fórum Nacional está ativo, mas muitos dos Programas realizados em Federais não participaram do último Fórum, que aconteceu em 2015 em Palmas (TO). As universidades gaúchas, todavia, estavam representadas e trouxeram ponderações de seu próprio Fórum. A organização nacional entre projetos e programas, portanto, já ocorre, e se fortalecerá com a maior participação dos coordenadores. A organização estadual do Rio Grande do Sul pode ser considerada um exemplo para partindo daí, cada estado pensar em organizar sua proposta.

Os Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* na área do envelhecimento (Apêndice E) estão organizados na Rede dos Programas de Pós-graduação Interdisciplinares em Envelhecimento (REPRINTE), constituída de 9 Programas, que realiza as seguintes ações: “comunicação dos coordenadores através do e-mail da REPRINTE, reuniões periódicas, participação de professores em eventos promovidos pelos diferentes PPGs, submissão de projetos em parceria [...], avaliação *ad hoc* de projetos de pesquisa” (SCHWANKE, 2014, p. 39). Essa organização pode inspirar uma rede de UnTI.

O SESC-SC propôs o Projeto Idoso em Foco, visando a otimizar as ações relacionadas ao idoso e ao envelhecimento, para que as instituições que trabalham com essas questões não competissem entre si nos seus eventos. O NETI entrou nessa parceria. Foi feito um *pool* de instituições que se reúnem mensalmente para planejar as ações de outubro, mês do idoso, no qual há uma grade de eventos, cada um proposto por uma instituição, mas apoiado e trabalhado pelo conjunto das

instituições do projeto, que em 2016 foi aberto em junho na UFSC e foi até novembro. Para Alfa 11(2016, s/p.) “a tônica hoje é trabalhar em redes”.

A coordenação dos Programas é muito importante para os mesmos, e em alguns casos, a UnTI vem se mantendo até então pela luta e envolvimento das pessoas que acreditam na causa. Alfa 1 (2016), por exemplo, explica que o Programa foi reduzido consideravelmente no momento em que, enquanto coordenador, precisou se afastar: no período de seu afastamento o programa não concorreu ao Edital de Extensão, sendo substancialmente reduzido por falta de verba. Alfa 3 (2016) explicou que devido a aposentadoria de uma pessoa que ajudava no Programa, o mesmo não foi divulgado em 2016/01:

[...] a gente não tem tido condições [...] os programas de extensão são muito solitários, do ponto de vista assim da estrutura [...] nós temos às vezes é que, adequar o nosso ideal à realidade cotidiana das atividades que temos que desempenhar [...]. as coisas ficaram muito a desejar, do ponto de vista da divulgação, da organização de material, de manter um site [...] (ALFA 3, 2016, s/p.).

Beta 1 (2016) explica que o Programa em sua universidade é uma iniciativa do docente, um trabalho institucionalizado apenas na medida em que está registrado como um programa de extensão sobre responsabilidade de determinado docente, o que ocorre com a maior parte dos casos estudados, que não está instituída do ponto de vista da administração e sim do ponto de vista do trabalho docente.

Sobre o processo de escolha de coordenação do programa, metade dos Betas Respondentes relatou as regras de coordenação dos programas e projetos de extensão da universidade como um todo, considerando apenas como mais um dos inúmeros que a universidade possui. Um Beta não respondeu e 4 souberam responder sobre o processo de forma mais específica. Destes 4, um admitiu conhecer melhor os trâmites sobre a coordenação do Programa, não por ser Pró-Reitor, mas por conhecer o programa anteriormente a ocupar tal posição: “É uma pergunta difícil de responder do lugar que eu falo. Possivelmente, se fosse outro Pró-reitor que ocupasse neste momento a Pró-Reitoria de Extensão, não saberia responder com tanta minúcia” (BETA 4, 2016, s/p.).

Entendendo a coordenação como relevante para as UnTI, um

problema surge: a maior parte dos casos não tem descrição dos requisitos para ser coordenador. Há alguns pontos, geralmente implícitos, mas nas respostas a essa questão surgiram expressões como “Aí agora que complica um pouco [...]” (ALFA 5, 2016, s/p); “[...] na prática, ela ficou meio que vitalícia” (ALFA 7, 2016, s/p); “[...] não tem um procedimento padrão [...]” (ALFA 9, 2016, s/p); e “Vou ter que ligar pro meu psiquiatra!” (ALFA 11, 2016, s/p)

Em apenas um Programa a coordenação é um cargo de confiança com dedicação exclusiva, que embora dependa da indicação do Pró-Reitor de Extensão, é escolhida considerando a opinião de sua equipe técnica. Quatro Alfas Respondentes expõem o acúmulo de funções dentro da universidade:

[...] nas federais [...] a gente faz concurso para docente. Pesquisa [...], extensão feita nas públicas, é delírio de professor. [...] a LDB diz que a gente tem que fazer 8 horas na graduação. Tu fazendo isso, ninguém te incomoda. Então quem faz pesquisa, [...], extensão, como a gente faz, é porque é um bando de louco. Isso não implica em um centavo a mais no fim do mês. [...] não tem apoio nenhum (ALFA 11, 2016, s/p.).

As cargas horárias para coordenar o Programa são muito variadas: 3 programas não oferecem nenhum desconto na carga horária. Dois Programas oferecem dedicação exclusiva para a coordenação - 40 horas semanais. Dois pontos em comum das UnTI que proporcionam dedicação exclusiva: 1) são ligados diretamente à Pró-Reitoria; e, 2) são coordenados atualmente por Técnico-Administrativo em Educação (TAE)s com uma trajetória e especializados na área do envelhecimento.

A média de horas oficiais é diferente da prática, uma vez que, apesar de alguns departamentos atribuírem algumas horas de coordenação da UnTI para o docente, trabalha-se além de sua carga horária habitual, o que vai ao encontro dos relatos de sobrecarga:

[...] temos é uma atribuição de uma carga horária de 10 horas. Mas [...] não tira a sala de aula [...] É pra [...] dizer que tem essa função, [...] não muda nosso PAD [...] essas 10 horas são por conta do meu gosto, porque se eu quiser tirá-las, não vão influenciar absolutamente nada. Não existe isso, inclusive vai ser uma luta nossa (ALFA 3, 2016,

s/p.).

Alfa 3 (2016) acrescenta que essa luta não será só para a coordenação, mas para que os docentes da universidade que lecionam na UnTI tenham essa carga horária considerada pela universidade, coisa que não acontece hoje. Mesmo quando há uma atribuição de carga horária real, em regime não exclusivo, alguns Alfas Respondentes apontam como insuficiente.

Pela baixa carga horária (5 horas) destinada à coordenação, um caso apresenta 3 coordenadores oficiais. As dificuldades administrativas levaram à realização de parcerias com outras instituições (como institutos e secretaria da educação), que contratam pessoas externas à universidade para auxiliarem na coordenação.

Em relação a apoio institucional à coordenação, Alfa 10 (2016) explica não ter uma rubrica pelo Programa: até uma fotocópia tem que ser solicitada à Pró-Reitoria, que vem atendendo a todas as solicitações. A UnTI faz parte do Programa de Extensão interno da Universidade, sendo anualmente encaminhado no prazo do edital para avaliação da Comissão de Extensão. Mesmo com mais de 20 anos e o título de “programa institucional”, é necessário o envio para renovação. A passagem pela comissão já é automática, pois é visto como um programa fixo da universidade, mas oficialmente é necessário passar pela comissão, ser avaliado, aprovado, e a partir disso obter os bolsistas e o material necessário.

Sobre os pré-requisitos para coordenar apenas 3 Alfas Respondentes citaram os estudos na área do envelhecimento. Talvez por ser tão evidente, nem chegou a ser citado, já que o currículo dos coordenadores expõe que quase todos têm trabalhos dedicados à área. Dois Alfas Respondentes expuseram como requisito docente e estar lotado na faculdade/departamento ao qual o Programa está vinculado. Apesar de não ser propriamente um critério, 3 ressaltaram a antiguidade no Programa e 2 a paixão, o envolvimento e o interesse. Dois casos realizam eleições periódicas: 1) coordenação eleita pelo Conselho Técnico Científico, composto por professores integrantes que trabalham na área dos vários centros da universidade, sendo que a escolha não é relacionada ao Pró-Reitor (BETA 8, 2016); e, 2) a coordenação é eleita periodicamente pelos coordenadores dos projetos que compõem o Programa, mas até hoje, não houve rotatividade “talvez por causa da especificidade, e por ser o mais antigo dentro do programa e conhecer as pessoas há muito tempo, e isso criou um certo vínculo específico” (ALFA

7, 2016, s/p.).

Alfa 9 (2016) assumiu por indicação da coordenação anterior, mas antes, já desenvolvia trabalho voluntário no Programa e tinha uma trajetória de estudo voltada ao envelhecimento. Antes de assumir, reuniu-se com professores da UnTI e com o Pró-Reitor de Extensão, passando por uma sabatina minuciosa da equipe. Diante de tal experiência, hoje, apesar de não ter os pontos por escrito, reflete sobre requisitos:

Não pode entrar no Programa uma pessoa que nunca estudou ou que entrou aqui recém, [...] tem que ser uma pessoa que conheça o Programa, desenvolva trabalhos na área, que tenha formação [...] Eu não sei qual seria o reflexo [...] no caso de uma indicação vertical. Provavelmente [...] daria algum tipo de problema, no caso de vir uma pessoa totalmente estranha, ou talvez sem formação, que não soubesse do que se trata [...] (ALFA 9, 2016, s/p).

Apesar dos pré-requisitos “implícitos”, o ideal é formalizá-los, para evitar problemas, como uma interpretação diferente de um gestor. Um Beta Respondente (2016, s/p.), por exemplo, não sente a necessidade do conhecimento ou experiência na área, entendendo que para coordenar é preciso “Empenho, dedicação, vontade. Quem tem empenho, tem dedicação, e tem vontade, tem capacidade, tem competência e tem habilidade para gerir. Se não tem competência nem habilidade, mas tem dedicação e vontade, aprende”. Quem trabalha no cotidiano das UnTI pode questionar essa informação: é necessário ter conhecimentos sobre o idoso, por isso, a indicação de coordenação não pode ser simplesmente política.

A maior parte dos Betas Respondentes que expôs o tema coordenação, o fez em um sentido generalizado de todas as ações de extensão da universidade, no qual quem propõe a ação ou submete o projeto é o coordenador. Um destes Betas Respondentes aclarou que, nestes casos, somente se o coordenador quiser sair, ele pode propor um rodízio ou buscar outra pessoa. Essa prática é interessante para projetos de extensão: aquelas ações com início, meio e fim. No caso de Programas Institucionais, essa forma pode acabar refletindo em coordenadores vitalícios, e/ou problemas de continuidade quando este precisa se ausentar ou aposentar, inclusive, podendo haver a confusão de “personalizar” o

programa.

Para evitar a “posse” de um Programa, Beta 2 (2016) explica que uma nova resolução de programas de Extensão da instituição na qual trabalha prevê que coordenador é o primeiro que apresentar a proposta do programa, que deve conter no mínimo de 4 propostas de ações de Extensão, cada uma delas com sua própria coordenação. Ao final de cada biênio está previsto que o grupo de coordenadores possa discutir a possibilidade de alternância da coordenação do programa com outro docente daquele grupo. Assim, se quis evitar, de uma maneira cordial, que o coordenador do programa se eternizasse e se transformasse num dono do programa.

[...]às vezes, alguns docentes se envolviam tanto com o programa que se fundiam ao programa e isso acabava dificultando um pouco a inserção de outros professores que quisessem inserir os seus projetos [...] a gente acha que fez o possível, [...] para que os professores que integram o programa efetivamente se sintam partícipes, parceiros. E qualquer um deles pode vir a ser o coordenador do programa. [...] (BETA 2, 2016, s/p.).

Sobre a questão de pessoal, nenhum programa possui professores lotados em sua estrutura. Alguns têm os docentes que são coordenadores das atividades e ações de extensão, porém lotados seus respectivos departamentos/faculdades. Ressalta-se que em 8 UnTI, não há TAEs lotados. Destes 3 casos que não têm TAEs, 2 citaram o auxílio dos bolsistas, e 2 a estrutura da universidade. O Quadro 13 expõe um panorama sobre a questão de pessoal nas UnTI por meio de fragmentos

das respostas dos Alfas Respondentes.

Quadro 13 - Como se dá a estrutura de pessoal nos Programas

Questionamento: Há professores/servidores lotados no Programa?	
Alfas Respondentes	Não.
	Não, nós já tentamos isso, mas [...] nunca consegui. A gente tem [...] ajudas, (bolsistas), [...] a universidade dá [...], terceirizados para limpar [...].
	[...] essa conquista de vir um funcionário técnico de assuntos educacionais e vir agora uma assistente social, [...] É fruto de muita luta [...] Os servidores [...] estão lotados [...] dentro do departamento, situados no Programa [...].
	Porque não existe [...] dentro de um organograma [...] eu não posso lotar alguém no Programa hoje porque ele não existe do ponto de vista da estrutura universitária.
	São 5 funcionários TAE [...] Além destes temos 1 [...] contratada e 1 [...] terceirizada. Depois da eleição do novo reitor 2 TAEs do programa, [...] foram [...] ocupar cargos na reitoria e suas vagas não foram preenchidas. É uma equipe técnica que desenvolve as atividades administrativas lá dentro.
	Não, [...] o Centro de Extensão da nossa Unidade [...] tem vários [...] funcionários. [...] e os estagiários [...] ou secretários me ajudam [...]. mas [...] nenhum funcionário nosso.
	Não.
	Não. Só os coordenadores.
	Temos 2 funcionários lotados no Programa.
	Professor não. Servidor tem. [...] atualmente [...] 4 servidores lotados no Programa
	Não. Não tem nenhum professor ou servidor. Não consegui ainda, são só os bolsistas que me ajudam [...]
	Não

Fonte: elaborado pela autora (2017).

Beta 1 (2016, s/p) explica que os Programas de Extensão existentes há anos são contemplados com bolsas de graduação com recursos próprios da universidade, além de financiamentos de editais externos, como o Programa de Extensão Universitária (ProExt) do MEC. Advertiu que o coordenador se utiliza da infraestrutura universitária, mas ele é servidor da universidade, não do Programa. Há situações em que a universidade efetua um pagamento de prestação de serviço de autônomo para recém egressos ou outros especialistas que se envolvem no processo. Ou seja, na prática, este programa só tem bolsistas. Na mesma direção, Beta 5 (2016) explica que não há pessoal do quadro da universidade designados a UnTI.

Os funcionários do Centro de Extensão auxiliam no Programa como auxiliam a outros projetos da unidade. Só os bolsistas que concorrem todo ano. Beta 9 (2016) afirma que a UnTI é contemplada com o número máximo de bolsistas que a universidade disponibiliza.

Para Beta 2 (2016), sugere-se que os bolsistas não se envolvam em atividades administrativas, mas na prática, os Programas não têm servidores, e este tipo de suporte dos bolsistas pode ser necessário. “A maioria dos casos, esses programas acabam se valendo, para um apoio adicional de servidores da própria unidade acadêmica, [...] que [...] não são muitos, mas acabam colaborando nesse sentido” (BETA 2, 2016, s/p).

Beta 3 (2016) explica que não é função da Pró-Reitoria de

Extensão disponibilizar servidores: seria uma função da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas, mas não para projetos, porque em uma universidade federal, os servidores, tanto professores como TAEs, são ligados aos departamentos e aos centros. O apoio possível da Pró-Reitoria de Extensão é o auxílio de financiamento de eventos, atividades de apresentação e bolsistas de extensão.

Para Beta 4 (2016), independentemente das gestões da universidade, as demandas da UnTI têm sido atendidas. Duas situações antagônicas são colocadas: o crescimento do envelhecimento populacional, com a tendência de expansão das atividades do programa, não só com recursos da universidade, mas por ventura, fontes de financiamento do MEC; e, por outro lado, os cortes nos recursos para educação pública na crise vigente brasileira, que pode impactar toda a universidade pública. Beta 6 (2016) ilustra que apesar de não ter servidores da universidade lotados no Programa, há o custeio de alguns terceirizados: pagamento de técnico, de um professor que atua em um projeto do programa e o apoio logístico de limpeza e de manutenção das instalações.

Em suma, as falas dos Betas Respondentes direcionam-se ao seguinte ponto: a Pró-Reitoria de Extensão pode conceder apenas bolsas (rotativas) e Programas de Extensão em geral não têm servidores da universidade.

Quanto à questão de como a universidade pretende ampliar os apoios nas necessidades de pessoal da UnTI, Beta 8 (2016) pondera que essa decisão depende menos da vontade e mais do recurso, mesmo assim alerta que ambos são relevantes: que a instituição universidade compreenda a importância do Programa, tal qual a atual gestão, que o vê como “uma atividade extremamente importante, na qual [...] precisa investir [...] nosso perfil sócio demográfico [...] está mudando” (BETA 8, 2016, s/p.). No entanto, a forma como isso aconteceria não foi explicada, ou seja, há declaração da compreensão institucional da importância do Programa, mas o discurso não indica a solução para o impasse.

A maior parte das UnTI não tem financiamento externo, contando com as bolsas e o auxílio a eventos da universidade. Alguns já foram beneficiados por editais do MEC. Alfa 11 (2016, s/p.) explica que há alguns anos atrás, conseguiu o ProExt, entretanto: “[...] é tanta dor de cabeça: tu ganha 100 mil, eles te mandam 50 e se tu compra uma caneta tem que licitar 3 vezes, é pra desistir [...] O retorno financeiro [...] não

cobre a complicação, a burocracia [...]”.

Alfa 3(2016) aclara que para participar dos editais demanda-se um esforço, no momento, inviável ao Programa que por isso não tem participado dos editais. Há expectativa da chegada de um profissional para auxiliar essas questões em um futuro breve.

Sobre os editais, ser coordenador e TAE dentro da universidade pode ser um entrave muito grande, conforme um Alfa Respondente (2016, s/p.):

[...] eu não posso participar de nenhum edital dos órgãos de fomento que [...] vem direcionado ao docente. Eu funciono aqui com trabalho voluntariado [...], bolsistas [...] e com meu trabalho. [...] me tolhe muito em questão de participar [...] por exemplo, do Pibex⁹ do ProExt, sempre que abre edital, [...] os técnicos não são envolvidos [...] limita muito na questão de recursos para o Programa.

Na impossibilidade de participar de editais, o Alfa Respondente (2016, s/p.) aponta a ajuda ao Programa por meio de uma parceria com um docente que conseguiu aprovação de seu projeto pelo ProExt: “o projeto era inclusão digital para idosos, a gente fez uma parceria, [...] nos ajudou [...] a conseguir material, computadores, *tablets*, a aula de informática mesmo, o pagamento dos alunos bolsistas”.

A dependência de editais é uma fragilidade e aparece na literatura sobre o tema. Ao relatar o caso de um programa dito consolidado, Oliveira, Scortegagna e Oliveira (2015a) apontam a dependência de editais e parcerias para satisfação de suas demandas. Dois dos casos têm apoio financeiro de prefeituras ou secretarias de educação. Um deles explica que o investimento externo no Programa é muito superior ao da universidade.

Uma UnTI tem ajuda de uma Fundação para apoios administrativos, mas este auxílio é cobrado, ou seja, a Fundação não pode ser considerada órgão de fomento. Apenas um caso conseguiu fomento via fundação: uma pesquisa sobre envelhecer com deficiência é financiada por uma fundação de apoio à pesquisa e outra fundação de ensino dentro da universidade financia a contratação de 4 professores que atuam no Programa como gerontólogos.

Sobre a inserção dos Programas no Planejamento Estratégico da universidade 5 dos Alfas Respondentes afirmaram simplesmente que a

⁹Programa Institucional de Bolsas de Extensão

UnTI não se insere, conforme representa a declaração de Alfa 11 (2016, s/p.) “ Não existe. [...] a universidade sabe que a gente existe, tá ampliando, [...], mas não consta em nenhum organograma, em nenhuma linha de ação ou PDI, nem nada. ”. Um Alfa Respondente se absteve.

Dois declararam que a UnTI se insere no Planejamento Estratégico da universidade no ensino, pesquisa e extensão. Neste sentido, Alfa 5 (2016) explica que o objetivo da universidade é integrar estas três funções, estando dentro de seu planejamento. E todo o diretor de unidade faz questão disso. Alfa 4 (2016, s/p.) relata que a direção da faculdade e/ou departamento no qual o Programa está inserido “[...] vem fazendo gestões para que essa unidade orçamentária, que foi excepcional em seu início, seja uma constante”.

Um Alfa Respondente (2016) coloca que o Programa está inserido na Programação da Pró-Reitoria de Extensão e Alfa 9 (2016, s/p.) relata ter sido convidado para discussão do PDI¹⁰, e que o Programa é pontualmente convidado a participar de eventos, sobretudo de extensão: “No ano passado, a Pró-Reitoria de Extensão nos chamou para discutir o PDI da universidade. [...]. Já o Planejamento Estratégico da Pró-Reitoria, não fomos chamados”.

Alfa 9 (2016, s/p.) relatou o planejamento do Programa, que não é estratégico, mas de médio prazo. Isso pode estar relacionado à falta de autonomia sobre os recursos.

O nosso planejamento [...] é anual. [...] todo o fim de ano, a gente faz um balanço do que foi desenvolvido e qual é a meta do ano seguinte, [...] planeja a temática que vai desenvolver, as ações, faz o levantamento dos principais eventos, de novas propostas de atividades, as ações que a gente precisa desenvolver em termos de secretaria, em termos de estrutura física [...] não fiz um planejamento de gestão, de longo prazo. É [...] passo a passo e tudo decidido em reunião [...].

Quatro Programas não mantêm relações constantes com a estrutura formal, um deles, justificando que isso não é comum para os projetos de extensão. Seis Alfas Respondentes declaram alguma relação com a Pró-Reitoria de Extensão (QUADRO 14).

Observa-se nas falas a questão de oscilações entre as diferentes gestões, o que pode tornar as UnTI vulneráveis, caso não haja as normas

¹⁰ Plano de Desenvolvimento Institucional

bem definidas para sua manutenção. Alguns relatos sobre as relações com a estrutura formal restringem-se a questões burocráticas. Apenas um Alfa Respondente mencionou o acesso à Pró-Reitoria com reuniões conforme a demanda. Somente uma UnTI estudada possui regimento aprovado pelo Conselho Universitário (CONSUNI), porém, não tem assento em nenhum órgão colegiado da universidade, aliás, 9 dos Programas não têm direito a assentos em colegiados na universidade. Alguns coordenadores participam de colegiados por serem servidores da universidade, não pela coordenação do Programa. Dois Alfas Respondentes relataram assentos em órgãos relacionados à extensão: 1) a coordenação do programa tem assento no Conselho Setorial de Extensão da Pró-Reitoria de Extensão; e, 2) tem assento institucional no Comitê do Centro de Extensão na universidade, que cada departamento tem.

Quadro 14 - Relação dos Programas com a estrutura formal por meio da Pró-Reitoria de Extensão.

Diferentes formas de relação com a Pró-Reitoria	O Programa relações constantes com a estrutura formal da universidade? De que forma?
	Hoje[...] é quando a extensão chama pra alguma reunião, mas, [...] teve gestão de um ex-reitor que não fez uma reunião com os extensionistas, foram 3 anos de total isolamento, e aí a gente [...] segue do jeito que pode.
	E a gente tem uma postura, talvez não a mais correta, de não ficar insistindo. Enquanto der para tocar as coisas, vamos tocar.
	Como qualquer outra unidade [...] relacionamos constantemente, pois o espaço físico, [...] concertos [...] são feitos, através de requisições à Pró-Reitoria que é responsável pela infraestrutura e reformas na universidade.
	[...] a Unidade tem [...] Centros de Extensão. [...]órgão que coordena todos os projetos de extensão daquela unidade, [...] quando a coordenação do Programa vai pedir uma bolsa, faz seu registro no Sistema [...] é pedida a aprovação da Câmara de Extensão. Depois vai pra congregação da unidade. [...] duas aprovações institucionais: [...] se registra o projeto no Centro de Extensão, aprova-se na Câmara e na Congregação [...]
	O Programa tem uma ligação com a Pró-Reitoria de Extensão, pois concorre ao edital de projetos de extensão, que é aberto em edital de fluxo contínuo. É essa a relação formal, somente por meio dos editais.
	O Programa está vinculado à Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários,
	Com a Pró-Reitoria de Extensão: há reuniões, conforme as demandas.

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

Uma UnTI conquistou, na última gestão, a inserção no organograma e no regimento da Pró-Reitoria de Extensão. O Alfa Respondente (2016) explica que isso foi um processo: desde o início busca-se a institucionalização do Programa, sempre recebendo negativas. A equipe chegou a fazer um planejamento e montar um documento em uma ação coletiva. Não obteve sucesso. Então se decidiu esperar a mudança de gestão para pensar em uma nova estratégia. Foi uma surpresa, quando a atual gestão mostrou o organograma, afirmando que o Programa

estava no regimento. Diferente de outros projetos de extensão, que constam apenas registrados no sistema daquela universidade. Três UnTI são vinculadas à Pró-Reitoria de Extensão, uma delas é o referido caso.

Dois Alfas Respondentes relataram a necessidade de adaptar-se aos cortes de recursos, como saída de TAEs para trabalhar na parte estratégica sem reposição e saída da fundação “[...] sem um sistema de recolhimento institucionalizado. [...] o gestor tem que saber reconhecer o contexto difícil, [...], ir tomando fôlego e recriando, aos poucos...leva tempo” (ALFA 4, 2016, s/p). Alfa 7 (2016, s/p.) relata as mudanças e adaptações conforme os diversos editais:

As mudanças já ocorreram em função [...] da estrutura da universidade, da Pró-Reitoria de Extensão [...] à questão dos editais [...] de extensão. [...] número de bolsas que tinha até o ano passado era 20 [...] hoje [...] caiu para 15 em função de restrição orçamentária na universidade. [...] a gente teve que fazer uma adequação interna. [...] a solução foi à redução do número de bolsas em cada um dos projetos [...] o número de participantes dentro do Programa, porque você não pode [...] manter o mesmo número de idosos com um número menor de bolsistas. [...] isso acarretou a mudança, uma queda, a gente trabalhava com 120 alunos, hoje a gente tá com 70 alunos.

O Quadro 15 traz pontos que os Alfas Respondentes citaram desta categoria de análise.

4.5 INFRAESTRUTURA

As UnTI diferem muito em relação a espaço físico e equipamentos disponíveis para o desenvolvimento de atividades. Três Programas utilizam todos os espaços da universidade de forma coletiva. Um deles possui alguns equipamentos que foram adquiridos especificamente para os idosos, ou conforme Alfa 7 (2016), uma ampliação do equipamento em função da especificidade das pessoas. A compra dos equipamentos ocorreu aproveitando alguns recursos externos, por exemplo, quando ganhou um edital do MEC e parte deste recurso foi destinado à compra

de material adaptados. Os 3 casos consideram a acessibilidade boa:

[...] acho que a estrutura é interessante, a gente tem, tem a minha sala enquanto docente, né, que faz um monte de coisa, tem a memória de eventos [...] e a gente ocupa a estrutura do Centro [...] Não é própria, mas [...] nunca teve problema. É [...] Bem satisfatório. Eles têm acessibilidade (ALFA 11, 2016, s/p).

No Programa da universidade de Beta 1 (2016), o ponto de referência é a sala de permanência do docente coordenador e seu laboratório, nada específico da UnTI. As atividades são desenvolvidas na universidade e algum projeto pontual, em bairros. A acessibilidade é considerada razoável.

Dois casos possuem espaço próprio para suas atividades, com acessibilidade. Em um destes, o único problema é a distância do campus. Conforme o Alfa Respondente (2016), a cidade, muito montanhosa, e a dificuldade de acesso ao campus, fez com que o Programa se instalasse desde a sua criação na região central, área na qual o acesso é mais fácil. Por outro lado, o aproveitamento do espaço físico e instalações no campus, que a universidade oferece, não é otimizado. O Alfa Respondente (2016, s/p.) descreve o espaço:

É um prédio de 2 andares. [...] tem 2 anfiteatros pequenos, ambos funcionam como salas de aula e para eventos, e mais 5 salas de aula; um laboratório de informática, uma secretaria, a sala da coordenação do Programa, a sala da assistente social e estagiários, sala dos bolsistas de graduação e uma biblioteca [...] uma cozinha com fogão industrial onde ocorrem ações do curso de nutrição e um estacionamento onde também fazemos eventos externos [...]com manifestações culturais, etc.

Para Beta 6 (2016), a conquista de espaço foi tamanha que as dependências da UnTI são muito requisitadas, mesmo em âmbito do campus. A comunidade conhece a UnTI, utiliza em horários extras seu espaço físico, mas nem tudo é emprestado: algumas conquistas são dos idosos e devem ficar disponíveis somente para eles.

Uma UnTI possui equipamentos próprios, mas tem que pagar taxas de manutenção do espaço, como uma espécie de aluguel. Alfa 5 (2016)

explica que o espaço físico no qual se desenvolvem as atividades é da universidade, mas não da unidade em que o Programa está lotado, sendo necessário o pagamento de uma taxa de utilização do espaço para usar uma sala fixa ou o auditório principal. O Programa tem seu próprio material: Datashow, laptops, patrimoniados em seu nome, que ficam no espaço em um armário só seu. Beta 5 (2016, s/p.), no entanto, não citou o pagamento desta taxa, ao dizer “[...] acho que a universidade contribui principalmente com o espaço, com o material de consumo [...] essa infraestrutura básica, [...], e com os bolsistas[...]”.

Quatros UnTI têm um espaço próprio, mas que não comporta todas as atividades oferecidas, então utilizam-se de outros espaços da universidade, como salas de aula, quadras e/ou piscinas. Alfa 3 (2016) explica que a conquista de espaço foi uma luta longa, que se concretizou nos últimos anos, sendo que o Programa já tem décadas. Hoje, o espaço físico é bom, comportando os computadores; uma biblioteca construída, sobretudo, a partir de doações que na área de envelhecimento é tão ou mais completa que a biblioteca central; espaço para bolsistas e colaboradores; e, uma sala para os materiais. Neste aspecto, o Alfa 3 destaca o reconhecimento dos diretores de centro: quando esse espaço foi cedido o departamento entrou em acordo de que o Programa era o que precisava de mais espaço e o Centro reformou o local para adaptá-lo conforme a necessidade. Para ministrar as aulas são usadas as salas de aula de graduação do Centro. Faz-se o agendamento semestralmente e o Centro que faz a distribuição. A UnTI sempre é considerada na programação do Cento como qualquer área da graduação, e não precisa ficar procurando sala. Em direção contrária ao relato, Beta 3 (2016) afirma que o espaço e os equipamentos são adaptados ao Programa, mas são da universidade.

Alfa 8 (2016) explica que o Programa tem uma sala com materiais e 2 funcionários. Para atividades específicas, é necessário buscar espaço. A coordenação vê que tipo de sala consegue reservar na universidade, considerando a acessibilidade aos idosos: salas na região térrea, próximas ao banheiro, facilidade e proximidade de vir de carro ou de ônibus e ter de fácil acesso. Quando são cursos para profissionais de todas as idades, há maior flexibilidade e podem ser usados outros espaços da universidade, tendo que vista que espaços mais antigos não necessariamente foram criados nos padrões atuais de acessibilidade.

O ganho de um prédio definido para o Programa, que abriga o corpo técnico e administrativo e algum espaço de sala de aula foi uma

conquista, mas o espaço é insuficiente para atender a demanda (ALFA 9, 2016). Para tanto, utilizam-se salas de aula dos Centros de Ensino, reservadas semestralmente, disputando o espaço com a graduação, a pós-graduação, e outras atividades de extensão. Essa disputa é difícil, e que nem sempre a acessibilidade é boa:

[...] a gente tem dificuldades de acesso [...], nos prédios dos centros de ensino nós sempre solicitamos as salas de aula do térreo, porque nem todos têm elevador, [...] um trajeto que [...] às vezes é muito complexo [...]. temos esse tipo de preocupação, de procurar uma sala que seja térrea, o mais próximo possível dos acessos principais, [...] Quanto às salas, em termos de iluminação, ventilação, climatização [...] nós não temos nenhuma prioridade, é o que tem na universidade. E o que todos usam, na verdade, né? (ALFA 9, 2016, s/p).

Sobre este Programa, quanto a espaço físico e equipamentos, Beta 9 (2016, s/p.) declara que a universidade “Disponibiliza [...] Menos eu do que gostaria, menos do que eles precisam, mas na medida das nossas possibilidades”.

Alfa 2 (2016) explica que o espaço é próprio em termos, pois compartilha com outras ações da universidade. Há uma queixa de que a universidade tem equipamentos mais modernos, por exemplo, na musculação, mas deixa para a UnTI os aparelhos obsoletos. Quanto a este ponto, Beta 2 (2016) não falou sobre o programa em específico, mas em relação a extensão como um todo, destacando a importância dos programas com auto sustentação financeira, executados com algum tipo de parceria ou aporte por meio do pagamento de taxas ou afins, de maneira criteriosa e obrigatoriamente esses recursos entram no caixa da universidade através de boletos, GRU ou de emendas parlamentares e daí são comprados os equipamentos para uso do próprio do programa. A universidade não compra equipamentos especificamente para o desenvolvimento de uma ação. Aqui, evidencia-se a questão política:

Isso depende [...] de interação e de inserção do proponente do projeto com os seus pares no seu [...] departamento acadêmico [...] de sua interação com seus colegas de unidade acadêmica. E pra que haja a possibilidade de compartilhar o uso desses

equipamentos (BETA 2, 2016, s/p.).

Um Programa desde o início desenvolve as atividades no mesmo espaço, que por estar ali há mais de duas décadas, é reconhecido pela comunidade como se fosse seu. No entanto, o espaço não é próprio nem definitivo, tendo em vista a necessária requisição de renovação semestral. O espaço consiste em 2 salas (coordenação e secretaria), e 4 salas de aulas, em local acessível, reservadas no início de semestre. Os materiais não são adaptados à UnTI: as carteiras são as dos alunos de graduação e não tem rampa (ALFA 10, 2016).

As respostas sobre o financiamento de UnTI corroboram com o que Cachioni (2012) colocou como investimentos escassos para programas deste tipo, ou a pouca autonomia financeira apontada por Silva (2013). Expressões como “Com muito voluntariado” (ALFA 1, 2016, s/p.), “muita dificuldade” (ALFA 2, 2016, s/p.), “não existe dinheiro” (ALFA 3, 2016, s/p.), “a gente vai gerenciando com o que pode” (ALFA 5, 2016, s/p.), “a universidade [...], de uns 2 anos para cá não financia mais recursos” (ALFA 7, 2016, s/p.), “não temos nenhuma verba destinada especificamente para o Programa” (ALFA 8, 2016, s/p.), ou “não temos verba própria” (ALFA 10, 2016, s/p.) exemplificam que a questão de financiamento é deficitária para a amplitude dos Programas. Alfa 2 (2016) ressaltou que o investimento maior vem de fora: as coisas solicitadas à universidade demoram e nem sempre são atendidas. Em contrapartida, Alfa 3 (2016) afirma que apesar de achar pouco o que se tem, em relação a dimensão e visibilidade da UnTI, esse pouco é dado pela universidade, em termos de estrutura, materiais e bolsistas.

Nove dos casos têm bolsistas financiados pela universidade, mas nem todos os Alfas Respondentes entendem isso como uma forma de financiamento. O número de bolsas não é fixo e alguns Alfas Respondentes sinalizaram a redução de bolsas no cenário de corte de verbas de 2016. Alfa 1 (2016) explica que mesmo quando não tem dinheiro, o Programa não para, apesar das atividades diminuírem. Por ser uma forma de aprendizado para os alunos, alguns trabalham mesmo sem receber bolsas.

Dois Alfas Respondentes ressaltam a importância do voluntariado. Alfa 10 (2016) relata que todas as palestras e oficinas são desenvolvidas por voluntários.

Para Alfa 3 (2016, s/p.) não é possível “[...] falar de financiamento né, as coisas acontecem, não existe dinheiro”. Essa fala resume o discurso de três dos Alfas Respondentes, que afirmaram ausência de verba,

orçamento ou recolhimento de taxas.

A maioria dos Betas Respondentes não soube falar sobre o financiamento do Programa em si, direcionando as respostas em relação ao trâmite dos programas de extensão em geral da universidade em busca de recursos. O Quadro 16 resume comentários e as ideias principais destes gestores em relação ao apoio financeiro dos casos.

Quadro 16 - Relato dos Betas Respondentes sobre o financiamento do Programa

Órgãos de fomento envolvidos e apoio financeiro ao Programa: há orçamento próprio definido?	
Betas Respondentes	1º [...] conjunto de bolsas que a universidade retira de seu orçamento [...] o Programa é um dos priorizados, recebendo [...] 2 ou 3 bolsas de extensão.
	[...] apoio para captação de recursos externos, como o ProExt do MEC, [...]
	2º [...] dar estrutura para o envolvimento do Programa em eventos [...].
	Não temos ainda inserido na matriz orçamentária do MEC o apoio financeiro às ações extensão.
	Não. [...]. Os editais internos lançados pela Pró-Reitoria de Extensão são abertos à concorrência a todos [...]. Os externos também [...]. Não existe uma linha de fomento específica para o Programa.
	Quem pode te responde melhor é Alfa. O que temos aqui é a disponibilização de bolsistas para [...] nas ações do Programa. E aí é a questão de procura de editais e de apoio [...].
	[...] a Pró-Reitoria de Extensão, não tem fomento para custeio dos projetos. [...] eles se submetem aos editais de fomento da fundação [...] e tem o ProExt, que em ano 2017 não saiu. A universidade, o fomento específico são as bolsas de extensão, com um edital anual ao que os coordenadores se candidatam.
	A prefeitura municipal colabora, mantendo quatro profissionais que prestam serviços ao Programa: dois funcionários e dois estagiários. Mas o Programa não tem orçamento. A universidade dá material de manutenção, material de expediente, material consumo, mas não tem orçamento próprio para nada.
	O PROEXT é concorrência nacional [...] São 20 linhas temáticas, e cada instituição pode mandar até 2 projetos e 2 programas dentro de cada linha [...] e os projetos aprovados [...] têm recursos [...] para desenvolvimento. [...] o programa não foi contemplado e não tem orçamento próprio, mas a Pró-Reitoria de Extensão atende suas necessidades, com recursos próprios ou captação de recursos externos por meio de parcerias.
	Não existe ainda, mas é uma questão[...] que deve constar, [...] se o país quiser ser, socialmente justo [...].
	O Programa participa dos editais. Mais de 20% do dinheiro disponível para a extensão é direcionado ao Programa, sem contar os bolsistas pagos.
	[...] temos um fundo de Extensão [...] vamos supor que 1% do orçamento [...] cada unidade recebe o seu recurso. A Pró-Reitoria tem a função [...] do edital institucional de acesso aos recursos, não tendo ingerência sobre qual projeto foi selecionado [...]. Outra forma [...] é por recursos da Pró-Reitoria, que os projetos solicitam [...] e dependendo da disponibilidade [...] algumas ações a gente consegue aportar. [...] o orçamento varia anualmente [...] Isso é [...] um desafio, da manutenção de alguns projetos de longo prazo [...].
E [...] todo o projeto de extensão [...] pode captar também recursos externos.	

Fonte: elaborado pela autora (2017).

Nenhum Beta Respondente apontou orçamento próprio. A participação em editais é uma sugestão constante, apesar de na prática, os Alfas Respondentes relatarem a dificuldade dos editais externos. O ProExt foi citado por metade dos Betas Respondentes. O ProExt foi criado em 2003 com “o objetivo de apoiar as instituições públicas de ensino superior no desenvolvimento de programas ou projetos de extensão que contribuam para a implementação de políticas públicas” abrangendo a extensão enfatizando a inclusão social” (BRASIL, 2017, s/p.), mas não tem uma linha específica para UnTI. De seus 20 temas desenvolvidos, alguns têm aderência com objetivos e/ou projetos

desenvolvidos nestes programas, como “promoção e/ou prevenção à saúde”; “educação de jovens e adultos”; “atenção à pessoa idosa, à pessoa com deficiência e às populações indígenas e quilombolas”; “inclusão digital”; e “Educação de jovens e adultos, incluindo apoio ao desenvolvimento de sistemas locais e regionais de educação, Alfabetização e letramento” (BRASIL, 2017b, s/p.). Conforme o calendário dos editais, no ano anterior se selecionam os beneficiados. Na página dos editais (BRASIL, 2017a, s/p.), em 2016 não houve abertura de edital para 2017, corroborando com um dos Betas Respondentes.

Sobre o apoio dado pela universidade à página do Programa, o Quadro 17 expõe trechos que indicam a variabilidade de situações e apoios nas distintas UnTI.

Quadro 17 – Sobre o apoio da universidade para a atualização da página

Alfas Respondentes	De que forma universidade disponibiliza algum apoio para atualização da página do Programa?
	O Programa não tem página por [...] desleixo. Mas [...] se quisesse [...] é difícil porque precisa bolsista [...] para essa questão. Todo o [recurso] que se consegue [...] é para ações diretas com o idoso.
	O Programa está dentro da página da Universidade. Até começou uma página, mas quem atualiza é [...] os bolsistas. Porque também tem uma ligação com a Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas, no sentido de que foi criado um Núcleo de Estudos e uma bolsa é dada por eles para manter esse boletim atualizado.
	Não se pode dizer que ela não dá apoio porque nunca foi solicitado.
	Sim e temos o nosso <i>facebook</i> também.
	Não [...] a gente vai na página da Escola e vai mandando as notas e tem uma jornalista, que organiza [...]. o <i>facebook</i> , o estudante é que criou. [...] uma designer gráfica que fez a arte do folder [...] “vou fazer uma <i>fanzine</i> ” [...] sem custo algum “vou mudar pra vocês ficarem...”, [...] muda o folder, mas no <i>facebook</i> fica do jeito dele [...] Não tem [...] uma pessoa da [...] universidade para orientar. [...] depende [...] o bolsista.
	Parcialmente
	O programa não tem uma página dentro da universidade, só no <i>facebook</i> , que é [...] pública, utilizada para colocar os anúncios, o que está acontecendo, dicas, informações, é um meio que está sendo bem utilizado.
	Sim, tem o pessoal da informática aqui, tem o pessoal da comunicação que atualiza.
	A site do Programa está hospedado na universidade e[...] na medida do possível, o setor atende normalmente.
	A página do Programa [...] O bolsista saiu e até agora não atualizamos. A gente tentou com o Departamento de Ciências da Computação um aluno [...] e ele está trabalhando para mudar o formato da página e tentar treinar algum bolsista para fazer esse trabalho, mas [...] está em andamento ainda.
	[...] Tenho uma página desenhada, contato com o Centro de Processamento de Dados, só falta um bolsista para sentar e lançar, mas dá universidade eu não tenho [...] restrições. Falta é perna para a coordenação [...].

Fonte: elaborado pela autora (2017).

As respostas são variadas. Três Alfas Respondentes (2016) apontam total apoio da universidade. Quatro apresentam dificuldades com pessoal para a criação ou atualização da página. É curioso que na acepção de um Beta Respondente (2016) o apoio institucional é total, inclusive o programa tem página própria e atualizada, apontando um desconhecimento, já que o Alfa Respondente do respectivo programa ressaltou a desatualização da página. Três citaram o *facebook* para responder essa pergunta, embora na prática, mais programas utilizam a rede social. Duas UnTI não têm página e não manifestaram o interesse

em desenvolvê-la.

Questionou-se aos Alfas Respondentes se a UnTI se alicerçou em algum modelo. Quatro não seguem um modelo específico, mas pesquisaram sobre as UnTI existentes ou se baseiam em uma perspectiva de envelhecimento segundo referenciais. Alfa 8 (2016) não afirmou com precisão, tendo em vista que não ocupa a coordenação desde o início. Mesmo em UnTI que tiveram um modelo como referencial houve adaptações que lhes confere características próprias. Para Oliveira, Scortegagna e Oliveira (2016) os modelos UnTI inglês e francês se disseminaram pelo globo, sofrendo alterações conforme o contexto. O Quadro 18 resume a ideia dos Alfas Respondentes sobre o modelo que deu base a cada programa.

Dois programas fundamentaram-se no Modelo Francês e um buscou assessoria na PUC-Campinas, que é baseada neste modelo (Veras e Caldas, 2004). Sintetizando ideias, Oliveira, Scortegagna e Oliveira (2015a) é apontando que o objetivo do modelo francês é atualizar o idoso culturalmente; instrumentalizá-lo; desenvolver uma visão crítica da velhice; e, desenvolver pesquisas e organizar ações de interesse popular.

Este modelo se caracteriza por: atividades abertas e diversificadas e utilização de metodologia e conteúdos próprios, em uma concepção de educação continuada (OLIVEIRA; SCORTEGAGNA; OLIVEIRA, 2016). Alfa 5 (2016) não fala em modelo francês, mas afirma que o formato escolhido foi o que reúne o grupo de idosos com facilitadores. Outro caso inspirou-se na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), cujo programa é desenvolvido com identidade do modelo francês. Assim, 5 UnTI têm de alguma forma, base no modelo francês.

Um único Programa citou o modelo americano. Sobre Programas para idosos em universidades nos Estados Unidos da América, Arruda (2007) aponta a Universidade de Chicago e a Universidade de Michigan, que nos anos 1950 começam a investir em cursos preparatórios para a aposentadoria em parceria com as empresas de suas respectivas regiões. Ferrigno (2016) aponta os Estados Unidos como pioneiros no desenvolvimento de programas intergeracionais, sobretudo, na forma de trabalho voluntário com jovens e idosos educando-se e ajudando-se de

forma mútua.

Quadro 18 - Concepção inicial dos Programas

O Programa é baseado em algum modelo?	
Alfas Respondentes	Não. [...] criação própria, de acordo com as prerrogativas que se pensa como é que deve ser tratado o envelhecimento.
	Eu não sei se hoje se pode dizer que é baseado em algum modelo, porque, no início [...] houve um boom das UNATIS. [...] da nossa parte na época, houve uma pesquisa básica, bem exploratória, de identificar, o funcionamento dessas universidades, e a partir se foi criando um modelo muito próprio.
	No início [...] foram feitas visitas pela equipe [...] para conhecer outras experiências e [...] montar o projeto. [...] [...] o Pró-Reitor de Extensão, conheceu a experiência da PUC-Campinas e propôs a criação de um programa [...] reuniu alguns diretores [...] de humanas e sociais para [...] saber quem gostaria de assumir o projeto e a diretora da FSS [...] assumiu [...]. Foram convidados docentes e profissionais [...] que tinham experiência [...]. Basearam-se em [...] pioneiras e receberam assessoria [...] da PUC-Campinas [...] Com o avanço dos estudos [...] foram formuladas [...] coordenadas [...] subsidiar o programa, [...] sempre na perspectiva da cidadania e contextualizado nacional e localmente.
	[...] a metodologia do Programa, depois de muito discutir, optou-se pelo formato que reúne [...] idosos[...] nas unidades, [...] e fazer esses programas que vão mudando a cada ano. E os alunos idosos, por outro lado, podem interagir com os dois bolsistas e com os voluntários.
	Fundado em 1993, adotou o modelo de atenção ao envelhecimento difundido pelas instituições da França e, posteriormente, foi sendo atualizado e repensado; é dinâmico.
	[...] ele começou como uma proposta de uma professora da Educação Física, [...] que trabalhava [...] extensão [...]. chegou-se a tentar implantar uma UNATI [...] mas não houve uma receptividade da universidade. Então, pensou-se em investir na extensão [...] que já tinha um espaço [...] hoje a gente trabalha com a extensão, não houve esse vínculo, [...] onde, as universidades têm concursos voltados para a terceira idade [...].
	[...] creio que talvez[...] quem fundou tenha se baseado em algum modelo e a gente tem nosso jeito de trabalhar aqui, o nosso modelo, mantido até hoje.
	Inicialmente no modelo francês, [...] duas professoras começaram a desenvolver a proposta dentro da universidade [...] numa proposta [...] de educação permanente [...]. E, a partir do modelo do Programa começou a se ampliar [e outros estados brasileiros chamam...] o Programa [...]. É um reconhecimento importante, [...] o Programa é modelo [...] baseado nessas requisições, [...] que recebe para conversar sobre[...] como é que fazemos na prática [...] foi [...] pioneiro e hoje, embora [...] sofreu a influência [...] no modelo francês, [...] desenvolveu um jeito próprio e o que se defende é que cada universidade desenvolva o seu [...], o importante é [...] ter claro [...] seu objetivo, quais são os seus princípios, que referencial teórico metodológico vai utilizar.
	Para implantar o Programa, realizou-se durante um ano estudos sobre envelhecimento, olhando outros programas. Houve identificação com o Programa [...] da UFJF.
	Não. [...] O nosso é muito mais do modelo americano do que do francês, que a gente tenta fazer as coisas juntas, não em grupos separados para velhos.[...]
Buscou-se quais eram os modelos brasileiros. [...] depois que estava ocorrendo [...] foi feita a divisão de faixa etária [...] tenta-se seguir um modelo de coerência enquanto quem são as pessoas que procuram [...]. Elas não gostam de assistir nem palestras, [...], é difícil colocar essa parte intelectual. Então a gente mistura com atividades físicas e vai dando informações [...]	

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

Nos anos 1970 e 1980 houve uma disseminação de programas voltados a alunos e as instituições educacionais dos Estados Unidos da América começam a sentir os efeitos dos movimentos internacionais de promoção da educação permanente. Oliveira, Scortegagna e Oliveira (2016) indicam que o modelo francês e o inglês se disseminaram com as diversas adaptações pelo mundo. Talvez, o Alfa Respondente se referia à oposição do modelo francês, que poderia aproximar-se do modelo inglês,

que tem uma de suas características descritas como interação intergeracional dos profissionais jovens e idosos indo ao encontro de sua fala ao dizer que o Programa tenta realizar as coisas juntas, e não separadas em grupos.

O Quadro 19 resume as respostas dos principais pontos sobre a Infraestrutura nas UnTI estudadas.

Quadro 19 – Infraestrutura

	A O Programa conta com espaço físico definido e equipamentos que deem sustentação a suas atividades?	B Como o Programa se financia?	C A universidade disponibiliza algum apoio para atualização da página do Programa? De que forma?	D O Programa é baseado em algum modelo?
3. Infraestrutura	4- têm tem local próprio, mas insuficiente para todas as suas atividades, compartilhando outros espaços da universidade; 3- utilizam espaços da universidade de forma coletiva, não tendo nenhum espaço específico para o Programa; 2- têm espaço próprio e adaptado; 1- paga uma espécie de aluguel para utilizar o espaço; e, 1- tem um espaço cedido pela universidade, mas que tem que ser solicitado formalmente a cada semestre.	Os Programas não têm dotação orçamentária, recebendo alguns auxílios, tais quais: bolsistas financiados pela universidade; voluntariado; alguns recebem ajuda do poder público (secretaria da educação; prefeitura...); alguns recolhem taxas dos participantes; participam de editais; e, uma minoria, recursos de orçamento da universidade.	4- dificuldades com pessoal para a criação e/ou manutenção da página atualizada; 3- apoio total da universidade; 2- não têm página e não manifestaram o interesse em desenvolvê-la; e, 1- apoio parcial	5- Modelo Francês; 4- Não; 1- "Modelo Americano"; e, 1- Não sabe informar. Os modelos deram base, mas defende-se a adaptação contextual.

Fonte: Elaborado pela autora (2017)

4.6 EQUIPE

Quando interrogados sobre os critérios para seleção da equipe da sua UnTI, os Alfas Respondentes se centraram nos bolsistas. Apenas 2 citaram a existência de TAEs da IES. As respostas foram na mesma direção: o Programa não escolhe servidores, como declarou Alfa 3 (2016, s/p), “[...] nós não selecionamos, eles vieram porque a universidade nos cedeu”. Isso pode acarretar problemas, quando o servidor não tem perfil para trabalhar com a proposta, mas há possibilidade de realocação. Alfa 3 (2016) realizou a conquista de um servidor técnico administrativo de nível superior cedido por 2 anos pela Reitoria.

[...] não têm critério. [...] quando a pessoa chega aqui para ser lotada no Programa, ela vem ou porque ouviu falar do Programa e acha que vai se adequar ao trabalho [...], ou porque ela foi lotada

aqui, então ela foi recém-admitida na universidade e a vaga que tem é essa [...] (ALFA 9, 2016, s/p)

Neste caso, é destacado o papel de acolhimento da coordenação e da equipe técnica, que irão explicar sobre o Programa, para a pessoa decidir se quer participar do trabalho.

Cinco UnTI enfatizaram o processo seletivo de bolsistas e, curiosamente, não têm servidor com dedicação exclusiva ao Programa, ou seja, a equipe constitui-se de coordenador e bolsista. Para Alfa 10 (2016, s/p.), “[...] a equipe do programa consiste em coordenação e 2 bolsistas”. Uma UnTI abre edital quando deseja selecionar bolsista, estabelece os critérios, como a área de formação que necessita, análise curricular e entrevista. Há uma UnTI que faz prova e exige do candidato o cumprimento de determinada capacitação. Não há docentes lotados ou selecionados exclusivamente para a UnTI, mas a maioria de coordenadores dos projetos são professores efetivos da IES. Alfas Respondentes de 4 UnTI disseram que o critério para coordenar um projeto era ter o mesmo aprovado dentro da temática do Programa. Por sua vez, Alfa 11 (2016) o coordenador do projeto precisa ter competência técnica.

Na UnTI de Alfa 8 (2016) há exigência de que o coordenador seja docente: se o projeto de extensão for aprovado e abranger a área do idoso, a Pró-Reitoria de Extensão encaminha para o Núcleo. Diferente do relato de Alfa 9 (2016, s/p.), que descreve que a equipe do Programa que tem uma função de “guardiã”, orientando, dando todo o suporte e selecionando o que será desenvolvido para não descaracterizar o trabalho. Quando alguém pretende desenvolver um projeto na UnTI, a equipe técnica explica a sua forma de trabalho para saber se é isso que o proponente deseja,

[...] ela pode trazer uma ideia esplêndida que a gente pode adequar a nossa realidade, dar uma oxigenada e renovar as nossas ações, como [...] pode dizer: não é isso que eu quero. [...] Não é uma caixa fechada [...] as boas ideias são bem-vindas. O que a gente não pode permitir é [...] ideias para desvirtuar o Programa ou [...] ações [...] contrárias a todo o conhecimento que já foi construído na área de gerontologia. [...]. [...] coordenação e equipe técnica têm a função de guardiã, de prestar atenção às pessoas que estão chegando, dizer a elas quem somos, o que [...] já foi construído, onde que a

gente quer chegar. Tu queres estar aqui com a gente? [...] fazer parte desta história? [...] construir esse conhecimento? [...] Se a pessoa disser: “é isso!” [...] Ela pode até não saber nada de velhice e envelhecimento. Mas ela vai acessar todo o conhecimento e receber todo o apoio (ALFA 9, 2016, s/p.).

Alfa 7 (2016, s/p.) não tem apoio na seleção de projetos, “o critério de entrada no projeto é se inscrever [...] no Programa”. O problema é a restrição de bolsa de extensão, porque um projeto isolado tem um número de bolsas menor do que se ele estivesse no Programa. A UnTI recebe bolsas para o todo e não para cada projeto, quem as distribui é o programa e isso é negociado. Aí o impasse num cenário em que o número máximo de bolsas diminuiu: se houver muitos projetos, haverá dificuldades com os bolsistas.

Quatro UnTI tem como critério o envolvimento na área do envelhecimento e outras 4 mantêm a prática de convite aos especialistas ou profissionais de determinada temática para desenvolver ações: disciplinas, módulos, dentre outros. O convite pode ser feito devido à relevância do tema ou pelo interesse do público-alvo. Alfa 3 (2016) relata tanto convites para ministrar determinado módulo, como pessoas se oferecendo para desenvolver algo, onde perfil recomendado é: 1) ter habilidade didática de lidar com a heterogeneidade dentro da sala de aula; 2) ter condições de trabalhar com o idoso; e, 3) trabalhar dentro da filosofia da UnTI, “que é uma filosofia mais de Paulo Freire, no que tange ao conhecimento, e saber que é atualização de conhecimento, não é lazer, não é bordado, [...]” (ALFA 3, 2016, s/p).

Dez Alfas Respondentes disseram que não são todos os colaboradores que vêm com essas experiências. Alguns citaram o cuidado de conversar com o especialista no tema sobre o adequar as aulas aos idosos, treinamentos e capacitações de bolsistas e equipe da técnica. Quatro Alfas pontuaram o interesse pela demanda, ou seja, quando há interesse por certa temática, se busca o profissional. Alfa 5 (2016) dá preferência a gerontólogos e geriatras, mas nem sempre é possível trabalhar com profissionais com experiência prévia.

A gente olha pelo tema. Por exemplo, vai falar sobre a importância da atividade física – a gente chama uma professora da área do departamento de ciências da educação física e aí ela vem sem ter necessariamente experiência com o idoso para

fazer a palestra pra nós (ALFA 10, 2016, s/p.).

Na maioria dos casos, as atividades das UnTI são ministradas por especialistas voluntários externos à universidade, ou por professores da universidade que não têm as horas-aula dedicadas ao Programa computadas em seu PAD ou, ainda por bolsistas (Tabela 4).

Tabela 4 – Vínculo de quem ministra as aulas/atividades.

Quem ministra as aulas/atividade	Frequência Absoluta
Profissional externo à universidade	8
Professor da universidade	8
Bolsistas	6
Servidor técnico-administrativo	4
Coordenador	3
Alunos com projetos de pesquisa	1

Fonte: elaborada pela autora (2017).

Profissionais de diversas áreas, inclusive professores de outras instituições participam do programa como facilitadores das atividades. Os números exibidos na Tabela 4 correspondem apenas às atividades anuais típicas de cada UnTI. Alfa 7 (2016) aclara que as aulas são ministradas por coordenadores dos diversos projetos e bolsistas. Apenas uma vez por ano, há convite a um profissional interno ou externo à universidade para palestra de encerramento.

Seis UnTI têm critérios para alocação de horas de ensino, pesquisa e extensão para os docentes da universidade. Em 4, os coordenadores de projetos alocam horas de acordo com os critérios aplicados a qualquer projeto de extensão de sua universidade (QUADRO 20).

Quadro 20 – Atribuição de horas aos docentes.

Alfas Respondentes	A questão de horas é considerada de acordo com os projetos e as atividades realizadas no programa. Outra forma dessa organização do tempo ocorre via projetos de extensão e de estágio, que têm suas próprias exigências, através das normas de ensino e extensão.
	Quando se implanta proposta de extensão, o coordenador estipula sua carga horária no projeto e a que chefia que autoriza. Há um documento formal informando que o coordenador está autorizado por seu departamento a cumprir aquela carga horária. O sistema é on-line e em fluxo contínuo.
	Atribui-se horas de ensino, de pesquisa ou de extensão se houver o projeto que já tenha carga horária em cima disso. E o que for feito além disso é dentro do voluntariado.
	O docente tem um documento institucional que preenche com horas de extensão. Já o TAE, normalmente atua voluntariamente no Programa, e depende de autorização da chefia imediata para dispor de horas de extensão.

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

O processo decisório que prevalece na administração das UnTI

está simplificado no Quadro 21.

Quadro 21 – Processo decisório.

Como se dá o processo decisório no Programa?	
Alfas Respondentes	De forma coletiva com os bolsistas e se o assunto envolver os idosos, com diálogo constante e <i>feedback</i> sobre as atividades, o conteúdo e as relações com os idosos.
	Reuniões mensais de equipe dialogadas com facilitadores e estagiários. Quando envolve os idosos, chamam-se representantes de turma, por exemplo. A democracia pode ser morosa, mas é um aprendizado para todos os envolvidos. Reuniões semanais de supervisão com a equipe interna para discutir questões administrativas e rotineiras. Estagiários levam as demandas dos facilitadores.
	Reuniões mensais com a equipe técnica para debater problemas, organizar eventos e tomar decisões coletivas. Quando necessário, há reuniões extraordinárias. Secretária como elo para encaminhamentos das questões que os idosos. Representantes da turma têm acesso direto à coordenação, pois uma das premissas do trabalho é incentivar o protagonismo do idoso.
	Quando surge um problema na turma, a coordenação vai à sala de aula para resolver de maneira democrática.
	Seminário de avaliação e planejamento ao final do semestre, com os docentes dos projetos, bolsistas e a coordenação
	Há dois grupos de reuniões: (1) reuniões preparatórias, concentradas no primeiro semestre; (2) reuniões mensais de avaliação. Participam os coordenadores do programa e os estudantes, bolsistas e voluntários.
	As decisões são colegiadas na Congregação do Instituto. Junto aos idosos, por meio de discussões democráticas. Um funcionário que está na UnTI diariamente se reúne semanalmente com a coordenação para relatar as ocorrências.
	Reunião geral normalmente no início e no fim do semestre, e conforme a demanda.
	Reunião do Conselho Técnico Científico (deliberativo) quando se tem alguma demanda extra cotidiano.
	Reunião da coordenação com a secretaria para alinhar os processos administrativos. No início do semestre, reuniões pedagógicas e integrativas com coordenação, secretaria, professores e voluntários para dar os principais informes do semestre, apresentar os professores e atividades novas e apresentar a temática a ser trabalhada no ano. Tudo que é discutido em reunião de Pró-Reitoria é repassado na reunião da equipe técnica.
	Cada grupo do projeto tem autonomia administrativa para fazer suas atividades e uma vez por mês o coordenador reúne os presidentes de grupos. É uma espécie de conselho de ações da Terceira Idade do Programa, que ajuda a coordenação.

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

Já o Quadro 22 apresenta um resumo dos pontos principais apontados neste subtítulo

4.7 ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO

As funções ensino, pesquisa e extensão são colocadas na legislação vigente sobre a universidade brasileira como indissociáveis (BRASIL, 1988). Quando questionados sobre essas atividades, no entanto, nenhum Alfa Respondente citou a relação com a Pró-Reitoria de Ensino. Dois Alfas Respondentes explicaram que as discussões geradas na sua UnTI suscitaram a inserção do tema envelhecimento em disciplinas da graduação das suas universidades.

Quadro 22 – Equipe.

<p>A. Quais os critérios para participar da equipe do Programa? Como são selecionados os componentes da equipe?</p>	<p>4- ter um projeto aprovado que compõe o programa; 4- envolvimento na área do envelhecimento; 4- comite e especialistas ou profissionais; e; 2- disponibilidade de trabalhar sem uma contrapartida financeira.</p>	<p>Experiência prévia com o idoso é desejável, mas não é exigência da maior parte dos Programas. É necessário ter o perfil e entender os objetivos da UoTI. Alguns Programas oferecem capacitações.</p>	<p>C. Quem ministra as aulas/atividades do Programa?</p>	<p>8- Profissionais externos a universidade; 8- Professores da universidade; 6- Bolsistas; 4- Servidores técnico-administrativo; 3- Coordenadores; e; 1- Alunos com projetos de pesquisa.</p>	<p>D. Critérios de alocação das horas de ensino/pesquisa e/ou extensão aos professores da instituição que atuam no Programa: há algum documento ou formulário relativo a isso?</p>	<p>6- Não existe ou não responderam; 4- coordenadores de projetos conseguem algumas horas de acordo com os critérios aplicados a qualquer projeto de extensão da universidade; e; 1- há um procedimento, mas é só pro forma.</p>	<p>E. Vocês têm bolsistas trabalhando no Programa?</p>	<p>9- ao menos dois bolsistas financiados pela universidade; 1- têm dois bolsistas pagos pela Prefeitura Municipal; e; 1- não tem bolsista no Programa. Existem casos nos quais professores que possuem projetos desenvolvidos dentro do Programa têm seus próprios bolsistas.</p>	<p>F. Relate como se dá o processo decisório no Programa?</p>	<p>As reuniões têm papel fundamental no processo decisório dentro dos Programas, muitas descritas como "democráticas", e que podem incluir representantes dos idosos. Pouco foi citado sobre avaliação para a tomada de decisão.</p>
<p>4. Equipe</p>										

Fonte: Elaborado pela autora.

O Alfa 11 (2016) ministra a disciplina obrigatória sobre envelhecimento em curso de graduação, enquanto o Alfa 4 (2016, s/p.) relata que, “[...] quanto ao conteúdo sobre o envelhecimento, há registros na documentação do O Alfa 11 (2016) ministra a disciplina obrigatória sobre envelhecimento em curso de graduação, enquanto o Alfa 4 (2016, s/p.) relata que, “[...] quanto ao conteúdo sobre o envelhecimento, há registros na documentação do Programa, que em função do debate que o mesmo trouxe para dentro e fora da instituição, houve a entrada da discussão e de disciplinas que tratam do envelhecimento em outros cursos”. Pelo Art. 22 do Estatuto do Idoso “Nos currículos mínimos dos diversos níveis de ensino formal serão inseridos conteúdos voltados ao processo de envelhecimento, ao respeito e à valorização do idoso, de forma a eliminar o preconceito e a produzir conhecimentos sobre a matéria” (BRASIL, 2003). Já, Assis, Dias e Nechi (2016) alertam sobre o hiato nas leis relacionadas à implementação dos direitos dos idosos no Brasil.

Para Alfa 7 (2016) a relação com atividades de ensino ocorre somente por meio dos seminários, quando se seleciona um tema voltado à terceira idade e os alunos discutem para melhorar sua informação em seminários livres, apresentação e discussão de artigos. Não há a inserção formal na grade curricular e nem relação com a Pró-Reitoria de Ensino, portanto sem carga-horária aos alunos. A mesma posição é de Alfa 8 (2016), quando diz que não há atividade de ensino, com exceção de cursos internos da UnTI que não têm elo com a carga-horária formal, mesmo que os projetos e cursos sejam atrelados ao ensino. São efetivados cursos aos cuidadores e aos próprios idosos. Quatro Alfas Respondentes afirmaram não ter atividades de ensino e outros 4 explicaram não haver relação com atividades de ensino formal de graduação, apenas em pós-graduação. Por sua vez, o Alfa 1 (2016) disse que não há projeto pedagógico, por tratar-se de um projeto de extensão. Outros Alfas Respondentes elencaram práticas usadas para elaborar ou alterar as atividades, ultrapassando as questões apenas burocráticas.

Foram pontuadas: Demanda dos idosos, que podem ser diretas, por avaliações sobre o Programa ou determinada ação, ou trazida por aqueles com contato direto com eles; Descoberta junto aos idosos sobre a melhor maneira de se obter os resultados; Pesquisa sobre temas com a busca de atualidades e questões emergentes nas discussões e seminários com os bolsistas, estagiários e voluntários; No âmbito do colegiado do curso; Reunião com os colaboradores dos projetos para discutir, elaborar e dividir as atividades comuns ao Programa; e, Diálogo constante.

As palavras de Alfa 4 (2016, s/n) resume várias questões,

A partir das avaliações para adequar melhor a estrutura, o conteúdo e até a carga horária, [...], e a partir do que os idosos manifestam. E isso [...] por vezes, também acontece de modo específico (em cada curso) e eu acabo conversando [...] com os bolsistas de outras áreas que levam as questões para seu coordenador específico, para rever a condução, conteúdo e forma do projeto. Também debato a questão com esse docente (exemplo [...] além do método tradicional, usa-se [...] dinâmicas). Falta literatura com experiências de metodologia de trabalho com a terceira idade e converso isso com os discentes e bolsistas. Eu cheguei a procurar na Faculdade de Educação [...] pra ver se alguém trabalhava com isso, se conhecia alguma metodologia e não tive sucesso. [...] ainda é novidade, é uma criação, uma construção que se faz. E vendo a criatividade desses bolsistas, sugeri a um deles que [...] ele sistematizasse a experiência de construção dessa metodologia de trabalho com os idosos para ensino de língua estrangeira. Ele ficou de pensar esse desafio para desenvolver sua monografia. Essa questão [...] se vem descobrindo junto aos idosos [...]. Dependendo do grupo [...] a realidade muda, mas acaba enriquecendo o debate acadêmico, pois que as velhices são diferentes, e não podemos lidar com as pessoas achando que todas tiveram a mesma condição e qualidade de vida. [...] essa condição [...] nos dá elementos diferenciados para trabalhar com o universo dessas pessoas. [...] velhice [...] É com conceito complexo [...]. Estamos fechando um ciclo e esse projeto sofrerá muitas alterações. [...] é necessário adequar a proposta ao novo perfil de idoso [...] que necessita de uma sistematização mais efetiva.

Cachioni (2003) concluiu que as UnTI devem chamar a atenção dos educadores e organizadores dos cursos de formação em pedagogia para o imperativo de incluir em seus currículos disciplinas que abordem as necessidades do aluno idoso e questões educacionais da velhice. Isso além da formação e a capacitação interna, dada aos facilitadores do próprio Programa. É curioso que o Quadro 8 não apresenta pedagogos na coordenação dos casos estudados. A área do idoso é multidisciplinar, e também deve ser trabalhada pela educação. Quanto ao elo com grupos de pesquisa, 3 UnTI não mantêm relação com grupos de pesquisa. Apesar de

Alfa 1 (2016, s/n) coordenar um grupo de pesquisa na universidade, não relaciona à UnTI: “[...] cada um pesquisa, a gente pesquisa individualmente”. No Quadro 23 se resume as ideias dos 7 Alfas Respondentes cujas UnTI possuem relacionamentos constantes com a pesquisa.

Quadro 23 - Relacionamento com a pesquisa

Alfas Respondentes	Desde 2008 o coordenador tem um grupo no CNPq, o Grupo de Estudo e Pesquisa em Gerontologia – GEPG. Este grupo ajuda na realização de ações, eventos, seminários e cursos de formação.
	Núcleo de Estudos Integrados de Desenvolvimento Adulto (NEIDA) - proposta de ter a primeira, a segunda e a terceira idade adulta funcionando, manter o boletim online atualizado nos periódicos da universidade, promover cursos e ajudar nos eventos do Programa, trazer pessoas de fora, desenvolver pesquisas, publicar livros. É o principal relacionamento em termos de pesquisa – não há grupo de pesquisa próprio.
	Há divulgação de atividades e interação com outros grupos, inclusive em eventos internacionais.
	O Programa está dentro do Núcleo de Estudos sobre Envelhecimento e Assessoramento à Pessoa Idosa (NEAPI) no qual são realizadas algumas pesquisas
	Essa articulação se dá por meio de pós-graduandos, atualmente, da Educação e da Psicologia
	O Programa participa da pesquisa do Centro de Pesquisa Social da universidade que elaborou o Diagnóstico Socioeconômico dos idosos da cidade.
	Ao longo dos anos, monografias, dissertações e teses dos vários cursos que atuam no Programa as quais registram e atualizam informações sobre os idosos e dados de seu perfil.
	O Programa é cenário de muita pesquisa, sobretudo de pós-graduandos. Para tanto, o pesquisador vai, explica o que quer, o idoso que concorda assina o termo de consentimento e participam apenas os idosos que querem. Há um trâmite legal
	Os projetos de pesquisa que acontecem são os TCCs e dissertações.
	Não há grupo de pesquisa formal.
O Programa nasceu junto ao Grupo de Estudos e Pesquisas sobre cuidado com Pessoas Idosas (GESPI), da enfermagem, trazendo ações de extensão e de pesquisa. O vínculo é que seus integrantes estavam de alguma forma no Programa e vice-versa, incluindo ex-coordenadores.	
Temos consonância com as atividades do grupo de Alzheimer, o grupo de Parkinson, com caráter multiprofissional.	
No Programa, criamos o grupo de estudos sobre envelhecer com deficiência, que desenvolve a pesquisa sobre envelhecer com deficiência financiada por Fundação e com parcerias com outras instituições.	

Fonte: elaborado pela autora (2017).

Quatro Programas têm relacionamento constantes com um Grupo ou Núcleo de pesquisa específico, além das outras interações com a pesquisa que possam ocorrer. Três têm nas monografias, dissertações e teses a forma de contato com a pesquisa, e por meio de pós-graduandos, a núcleos específicos na universidade, o que não fecha a possibilidade de desenvolvimento de outros projetos de pesquisa. Nenhum Alfa Respondente apontou indicadores de pesquisa.

Na avaliação de um Beta Respondente (2016), o curso de mestrado em gerontologia relaciona-se à experiência e acúmulo teórico-prático do NIEATI que vai permitir a conformação desse Programa de Pós-Graduação na sua essência, interdisciplinar, e com competência para tratar de uma temática que hoje é posta na ordem do dia.

A pós-graduação, entretanto, não é realizada na grande maioria dos casos, sendo a parte de extensão e ensino não formal a mais desenvolvida, já que se estruturam como Programas ou Núcleos ligados à Pró-Reitoria de Extensão. A variabilidade das ofertas educativas é grande, mas a

periodicidade não diverge tanto. Seis dos Programas oferecem atividades semestrais, durante o semestre letivo. Destes, 2 têm um período para integralizar os módulos: dois anos em um caso e dois anos e meio em outro. A integralização não significa necessariamente a saída do Programa. Em um destes casos, a oferta de atividades para os idosos ocorre apenas no segundo semestre, visto que o primeiro semestre é o de planejamento. A demanda, no entanto, é que o Programa funcione o ano inteiro, o que atualmente não é viável, sobretudo, com a sobrecarga do coordenador.

Até em Programas que funcionam nos 2 semestres letivos foi relatado a demanda de continuidade sem interrupções, conforme colocou Alfa 7 (2016, s/p.):

Existe uma demanda [...] por exemplo, em situações de greve, [...] férias, há uma interrupção das atividades. [...], o acordo [...] com os bolsistas é que durante as férias escolares [...] metade trabalhe, fazer um rodízio [...] pra gente não parar um período muito grande [...] porque eles sentem muita falta. É uma reclamação [...] comum deles [...]. Isso é um problema que a gente não consegue resolver muito bem não.

Para fazer um rodízio, seja de funcionários, seja de bolsistas, é preciso ter pessoal suficiente, ou seja, fica complicado em Programas que trabalham com coordenação e dois bolsistas, por exemplo. Um Programa oferece atividades anuais e em 3 casos, o tempo varia conforme a atividade: para Alfa 4 e Alfa 11 os projetos variam entre um semestre e um ano; e para Alfa 9 podem variar de um semestre a 2 anos.

Das atividades de extensão oferecidas pelas UnTI as recorrentes são dança, oficinas ou jogos de memória, ensino de idiomas, inclusão digital ou ensino de informática, atividades físicas, como musculação, atividades aquáticas: natação e hidroginástica, curso a cuidadores de idosos, curso de capacitação, assessoria à aposentadoria, além das atividades de extensão abertas ao público geral eventos: feiras, festivais e boletins informativos. As atividades lúdicas destacadas foram as que estimulam a memória e a cognição em discussões e reflexão do processo de viver, coral, cinema, contador de história e criação literária, oficina de audição de música popular, poesia, teatro e arteterapia, bem como reeducação alimentar, assistência nutricional, atenção farmacêutica, sabedoria, saúde e movimento pela tradição chinesa, grupo de oração, grupo de encontro, oficina de autoconhecimento, oficina de práticas energéticas e grupo de desenvolvimento da pessoa idosa. Essas informações vão ao encontro de Cachioni (2003, p. 165), “a religiosidade

tende a crescer com a idade”.

Alfa 3 (2016, s/n) vê a interdisciplinaridade como fundamental,

[...] alunos buscam uma interação [...]. Se você não está ali, [...] para promover essa interação, [...], essa coisa se esvai, [...] e não tem necessariamente, uma interdisciplinaridade, porque [...] precisa algo mais. Eu acredito que ela ocorre mais entre os profissionais [...] quando a gente pensa uma atividade conjunta e faz a reunião pra pensar como vai ser essas atividades [...]. Cada um dá a sua contribuição e a gente vai tentando costurar, , um evento que atenda as demandas colocadas pelos facilitadores [...]. Porque eles precisam [...] se auto-realizarem no Programa. Eles estão ali dando um apoio, [...], então [...], nessas reuniões [...], pensar um dia coletivo, [...] em que todos se reúnem, que é 1 vez por mês, que a gente faz uma atividade. [...] pensado conjunto [...] as reuniões coletivas são importantes para promover essa interdisciplinaridade, [...] as pessoas vão se colocando.

Ao ser questionado sobre como ocorre a interdisciplinaridade no Programa, um Alfa Respondente (2016) relatou o fato de professores de distintos departamentos assinarem um mesmo projeto. A simples assinatura de 2 docentes, no entanto, é insuficiente para garantir a interdisciplinaridade, assim como a contratação de uma equipe de diversas disciplinas não a torna interdisciplinar (ALFA 6, 2016). Alfa 2 (2016) destaca a dificuldade de trabalhar com outros projetos da universidade na área do envelhecimento e cita algumas contribuições pontuais de determinados departamentos, mas não um desenvolvimento conjunto. Para Alfa 4 (2016) o Programa é interdisciplinar em sua origem, e quando são pensadas as palestras, com especialistas de diferentes áreas, é para seguir a linha de um tema, que é abordado em diferentes prismas. Assim, Alfa 5 (2016, s/p.) considera a interdisciplinaridade no programa como “muito forte”: há as unidades que sempre contribuem, mas a coordenação está continuamente envolvendo outras unidades, não só nas atividades destinadas aos idosos, mas quando há convites externos ao Programa, onde o mesmo é representado de alguma forma.

Segundo Alfa 8 (2016) são os eventos que propiciam, sobretudo, a visão interdisciplinar. Alfa 11 (2016) tem pensamento semelhante a essa visão, tendo em vista que a interdisciplinaridade acontece muito num

evento de extensão, que além das diversas disciplinas, pode agregar várias instituições, diferente dos projetos de extensão, que normalmente são individualizados por técnica.

Há poucos relatos de contribuição efetiva dos diversos Centros, Institutos ou Unidades Acadêmicas da universidade além do Centro ou similar no qual a UnTI está lotada. Alfa 11 (2016, s/p.) resume a situação: “[...] são contribuições assim, pontuais de pessoas, não institucional”. O Centro de saúde, no entanto, foi destaque de alguns Alfas Respondentes. Alguns professores ou departamentos, por conta da tradição de pesquisa na área ou por convicção pessoal, oferecem maior contribuição. As áreas citadas, em ordem de maior ocorrência, foram: enfermagem e psicologia (6); educação física e medicina (5); fonoaudiologia, nutrição e serviço social (4); arte e cultura, educação e letras (3); direito, engenharia, fisioterapia e terapia ocupacional e informática (2) e arquitetura, ciências econômicas, ciências contábeis, comunicação social e farmácia são áreas citadas por um caso. Apesar de não ser um apoio institucional, essa infinidade de áreas corrobora que todas as áreas da universidade podem contribuir no trabalho e geração de conhecimentos de forma interdisciplinar para com a terceira idade (BOTH, 2000).

O Quadro 24 resume os pontos das questões sobre ensino, pesquisa e extensão.

4.8 APOIO INSTITUCIONAL À UnTI

As entrevistas com os dez Betas Respondentes foram realizadas para averiguar a representatividade do Programa (UnTI) na visão estratégica da universidade. A primeira questão indagou a cada um deles se conhecia sua UnTI e as respostas foram idênticas, isto é, todos conhecem o Programa para a Terceira Idade de sua universidade. O Beta 2 (2016) afirma conhecer o Programa para Terceira Idade de sua universidade, principalmente por ser antigo, realçando que acompanha, cerca de, 600 projetos de extensão, por isso não tem condições de fazer visitas frequentes. O tempo de existência também foi destacada por Beta 9 (2016), que inclusive descreveu as atividades e as ações desenvolvidas pelo Programa.

Chama atenção o fato de cinco Betas Respondentes já conhecerem sua UnTI antes de assumir a Direção da Unidade ou a Pró-Reitoria de Extensão. Beta 8 (2016), por exemplo, salienta que acompanhou o Programa desde que era Núcleo da Terceira Idade. Beta 3 (2016) também já conhecia o Programa antes de assumir a Pró-Reitoria, pois sempre fez divulgações de ações, viagens, visitas e apresentações de trabalhos nas jornadas anuais de extensão e de iniciação científica.

Quadro 24 – Ensino, pesquisa e extensão.

A. Quais as atividades de ensino disponíveis? Elas têm relação com a Pró-Reitoria de Ensino?	B. De que forma é elaborado/alterado o Programa pedagógico dos cursos?	C. Vocês têm incentivos de cursos no nível de pós-graduação?	D. Possui ou está relacionado a algum grupo de pesquisa?	E. Atividades de Extensão	F. Duração	G. Quais os Centros da sua universidade que mais contribuem em seu Programa?
<p>Nenhum caso citou relação com a Pró-Reitoria de Ensino, tampouco controles ou indicadores das atividades de ensino.</p> <p>As atividades de extensão desenvolvidas pelos Programas têm relação com o ensino, porque se baseiam na educação permanente em uma perspectiva de educação não formal.</p> <p>2 - discussões geradas pelo Programa suscitaram a inscrição do tema envelhecimento em disciplinas da graduação na universidade;</p> <p>2 - possibilidade de inclusão do tempo do graduando dedicado ao estudo dentro do Programa como carga horária na flexibilização curricular.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • demanda dos idosos: diretas, por meio de avaliações, ou por pessoas com contato direto com eles; • considerando o perfil do público-alvo; • conhecimento, experiência e atualização constante de referencial teórico; • descobrir a melhor maneira junto aos idosos; • pesquisa sobre temas e atualidades nas discussões e seminários com os bolsistas, estagiários e voluntários; • no âmbito do colegiado do curso; • reunião com colaboradores para decidir sobre as atividades comuns ao Programa; • diálogo constante. 	<p>O coordenador do NEATI é um dos coordenadores do mestrado acadêmico em gerontologia da UFSM. O NEATI citou a especialização em saúde do idoso.</p> <p>Os demais (9) não no momento.</p> <p>Destes, 2 manifestaram vontade de desenvolver a ideia. 1 não logrou apoio, outro espera concretizar em um futuro breve.</p> <p>2 já ofereceram Programa de especialização, mas não o fazem mais.</p>	<p>4 - Baixo ou nenhum relacionamento com a pesquisa, salvo as iniciativas de indivíduos de docentes;</p> <p>4 - relacionamentos constantes com um Grupo ou Núcleo de pesquisa específico, além das outras interações com a pesquisa que possam ocorrer;</p> <p>3- tem mas monografias, dissertações e teses realizadas dentro do Programa o maior contato com a pesquisa.</p>	<p>4 - módulos ou "um grande currículo em comum obrigatório" para ser cumprido pelos participantes. Além disso, podem ser oferecidas atividades opcionais.</p> <p>6 - o próprio idoso elega o curso ou oficina de-seja realizar.</p> <p>1 - No momento só desenvolve propostas por meio de demandas. Oficinas e cursos mais recorrentes: dança; oficinas ou jogos de memória; ensino de idiomas e inclusão digital.</p> <p>Dentro das inúmeras possibilidades, encontram-se projetos relacionados a atividades físicas; ações que atendem as fragilidades fora do campus; cursos e capacitações para profissionais e instituições; atividades artísticas ou lúdicas; projetos diretamente relacionados com informações sobre saúde e prevenção; projetos direcionados ao autoconhecimento e/ou espiritualidade; e cursos e oficinas que trabalham com o ensino, fornecendo as ferramentas críticas para o exercício da cidadania.</p>	<p>6- atividades semestrais;</p> <p>3 - depende do Instituto ou Unidades Acadêmicas além do qual o Programa está lotado. As contribuições são pontuais, pessoais, não institucionais.</p> <p>um semestre até dois anos;</p> <p>1 - atividades anuais;</p>	<p>Interdisciplinaridade: desafio.</p> <p>Prática estimulada reunindo profissionais de diversas áreas em busca de um objetivo comum: em reuniões coletivas; eventos; programas de pós-graduação; programas de módulos que tentam "costurar" um tema no outro, estabelecendo relações entre as aulas; e, processo de planejamento do curso.</p> <p>Pouca contribuição efetiva de Centros, Institutos ou Unidades Acadêmicas além do qual o Programa está lotado. As contribuições são pontuais, pessoais, não institucionais.</p> <p>Áreas que contribuem: educação física e medicina (5); fonologia, nutrição e serviço social (4); arte e cultura, educação e letras (3); direito, engenharia, fisioterapia e terapia ocupacional e informática (2); e, arquitetura, ciências econômicas, ciências contábeis, comunicação social e farmácia (1).</p>

5

Ensino, Pesquisa e Extensão

Fonte: elaborado pela autora.

Da mesma forma, Beta 1 (2016) salienta que o Programa ultrapassa a universidade e já o conhecia antes de ser servidor da universidade. Por sua vez, Beta 4 (2016) conhece o Programa há tempo, porque teve estreita ligação, “porque [...] minha faculdade de origem, tem estudantes fazendo estágio, sempre teve projetos de extensão, então é algo bastante conhecido dentro da minha faculdade” (BETA 4, 2016, s/p.) e sublinhou que, em 2016, o Programa foi premiado em uma prática que articula questão teórica e metodológica, que poderão fazer parte das ações de extensão universitária.

Já, Beta 10 (2016, s/p.) descreve várias ações do Programa e uma das coisas que lhe chamou a atenção foi a possibilidade de a população da área rural participar dessas atividades,

[...] o programa articula várias áreas do conhecimento, organiza um conjunto de ações [...] com a população que vem dentro da universidade e a partir daí então tem toda uma ação que tem [...] contribuição na formação dos alunos de graduação, essa possibilidade de uma vivência interdisciplinar, [...] talvez seja a grande contribuição, porque, [...] a gente não pode perder de perspectiva que [...] a universidade tem por objetivo a formação humana, então todas as nossas ações [...] nosso objeto principal é [...] contribuir com a formação dos [...] acadêmicos, [...], da formação cidadã, da capacidade [...] quando entrarem para o mundo do trabalho, [...] na vida da sociedade, poderem, a partir dos exercícios profissionais, fazer uma inserção [...] com a visão muito mais ampliada. E esse Programa [...] permite esse diálogo [...] para os acadêmicos, para os professores, e têm uma contribuição, sobremaneira, na sociabilidade dos idosos, na possibilidade [...] de experiência, de vivências, e [...] intervenções no campo da saúde, que [...] são as grandes contribuições [...].

O resumo das informações supracitadas está no Quadro 25.

Quadro 25 – Forma que o Programa se configura na estrutura da Pró-Reitoria / Instituto.

De que forma o Programa se configura na estrutura organizacional da Pró-Reitoria	Hoje ele é um programa de extensão que foi financiado via PROEXT e recebe um apoio da universidade para execução das suas atividades. Está sob responsabilidade de um docente de um dos Institutos da universidade e tem uma agenda de trabalhos com várias atividades.
	Tem um vínculo com a Pró-Reitoria de Extensão que faz a gestão institucional. Mas a primeira responsabilidade do registro do Programa está na unidade acadêmica.
	Passou a ser institucionalizado a partir da última gestão da Pró-Reitoria. Na atual estrutura é um Programa de Extensão, com liberdade e autonomia de realizar as suas ações voltadas à terceira idade, dentro dos princípios que lhe convém. Adota uma política e uma atitude conforme os interesses de seus participantes.
	Trata-se de um programa de extensão universitária, com mais de 20 anos, institucionalizado como programa de acordo com a resolução da Câmara de Extensão há cerca de 3 anos. Foi sua segunda fase, quando a Pró-Reitoria adotou algumas concepções para fortalecer esses programas. Tem 7 bolsistas e vários voluntários, site, etc., enfim, a gente considera como excelente. Sobre a configuração na estrutura organizacional da Pró-Reitoria, segue os trâmites realizados para homologar qualquer Projeto ou Programa de Extensão.
	O Programa é vinculado a um Departamento da universidade e segue os trâmites equivalentes a qualquer projeto ou programa de extensão da universidade. Precisa prestar contas anuais à Pró-Reitoria de quais e como as atividades ocorreram no ano, o que será preciso para o próximo ano, quais os suportes institucionais serão necessários. Ele precisa passar na Câmara de Extensão que faz a aprovação, e aí é registrado.
	É vinculado à Pró-Reitoria de Extensão e ligado Coordenação de Programas e Ações Comunitárias.
	É um Programa de Extensão contínuo e que representa uma grande repercussão na sociedade, pois presta um trabalho social de grande relevância. Encontra-se vinculado a um Instituto da Universidade
	Ele se configura como um Programa de Extensão da Pró-Reitoria de Extensão.
	É um Programa de Extensão, registrado no sistema de informação da extensão, desenvolvido em uma escola da universidade, cujo coordenador é vinculado a essa unidade, portanto tem esse vínculo. É uma das ações de extensão registradas na universidade, e vinculado à Pró-Reitoria de Extensão, que faz a parte de articulação, divulgação, definição de políticas, mas a execução do projeto é realizada na unidade.

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

Quando indagados sobre a forma de configuração dentro da estrutura da Pró-Reitoria de Extensão e do sistema de acompanhamento de resultados e sua inserção no relatório anual da universidade, fica evidente que as UnTI são tratadas como projetos/programas de extensão e que o mapeamento dos resultados está distante do ideal, ficando claro que há dificuldade em algumas universidades estabelecer indicadores de avaliação deste tipo de extensão, bem como o paralelo no Brasil.

Sobre esta questão, Beta 10 (2016) diz que em sua universidade o acompanhamento dos resultados é feito no Centro da Unidade do Programa, explicando que quando um projeto de extensão busca recurso via fundo de extensão são criadas comissões internas para este fim, informando que em 2016 foi implantado um instrumento de acompanhamento e avaliação das extensões. Da mesma forma, Beta 10 recentemente implantou o instrumento de avaliação de projeto de extensão. Já, Beta 10 (2016) está tentando construir alguns indicadores internos porque admite ter lacuna de avaliação/acompanhamento dos projetos de extensão, sendo um desafio para a obtenção de novos recursos de extensão nas universidades. Por sua vez, 4 Betas Respondentes pretendem criar instrumentos ou setores para desenvolver o monitoramento e a avaliação de todos os projetos extensão.

Beta 2 (2016) explica como é feito o acompanhamento da extensão: implica em visita eventual ao público-alvo, à comunidade, dependendo do tipo de ação, visita in loco, conversa com a equipe, com os estudantes, bolsistas ou voluntários e, nos últimos meses são feitos os registros dessas visitas. Para um futuro próximo, há uma pretensão de inserir os resultados na grade de programação da TV universitária. Fundamentalmente, o acompanhamento das ações de extensão seria por meio dos relatórios - material iconográfico, com gravações de áudio, vídeo, etc., e uma análise criteriosa feita por pareceristas, para se verificar se o programa de fato está se consolidando.

No caso de Beta 3 (2016), a divisão de avaliação foi criada em 2015, porque antes a avaliação era feita por meio de relatórios parciais anuais. Explica que já iniciou visitas aos projetos de extensão, mas ainda não foi no Programa da Terceira Idade e fez questão de destacar que os projetos de extensão são divulgados na página da universidade. Quando os relatórios são recebidos é pedido aos coordenadores fazer o resumo e publicado nos anais das jornadas de extensão e distribuídos aos departamentos da instituição. Os Anais passaram a ser enviados às secretarias de saúde, de educação, de ação social para que possam saber o que está acontecendo na universidade e na divulgação dos projetos. Para ele é interessante que o Programa seja divulgado nos grupos de Terceira

Idade dos municípios e Estado.

Beta 4 (2016) expõe como um problema estrutural, não específico do Programa, a falta de uma estrutura de monitoramento de avaliação da extensão universitária em toda a universidade. Antes da recente mudança de gestão da Pró-Reitoria, não havia na universidade um processo e uma estrutura de monitoramento e avaliação das atividades de extensão, a qual era restrita a um relatório ao final de cada período. Tais relatórios não davam retorno à comunidade universitária sobre as questões a serem aprimoradas, multiplicadas em outros projetos. Portanto, hoje um setor foi criado para este fim e todos os projetos serão avaliados, mas como é uma prática recente, ainda não há resultados.

Os projetos de extensão contemplados pelos editais de fomento que concedem bolsas para graduandos, como exemplo as UnTI, têm que registrar os resultados no sistema de informação da extensão sendo de acesso público. Tais registros são uma forma de monitorar os resultados, somados pela diretoria de avaliação de extensão, cuja função é o processo de acompanhamento e monitoramento dos questionários respondidos pelos bolsistas e seus respectivos orientadores e, dependendo da situação, de visita e acompanhamento do projeto (BETA, 2016).

No caso de Beta 6 (2016), o que é avaliada é a universidade como um todo, e apesar de o Programa ser tido como uma atividade significativa, as informações sobre seus resultados acabam diluídas no conjunto da instituição.

Beta 7 (2016) explicou que quando assumiu a gestão, o Programa estava desestruturado. Aos poucos, foi se reconstituindo e agora ele tem um funcionário e um bolsista trabalhando junto a coordenação. A intenção é ampliar as ações realizadas. Quem analisa os resultados do Programa é seu Comitê Técnico e Científico, que está mais próximo das ações. Em princípio, este Comitê discute internamente e depois traz para discussão junto ao Beta Respondentes para realizar a programação anual.

Para Beta 9 (2016) o acompanhamento de resultados do Programa é realizado da mesma forma que com os demais Projetos de Extensão, porém para a UnTI há um cuidado especial, pois tem quintuplicando o número de pessoas atendidas, de 2010 a 2016.

Por sua vez, Beta 1 (2016) relata que não tem um sistema de acompanhamento de resultados específico e consolidado na sua universidade. É feita a avaliação das ações de extensão de forma geral e não quantitativa, mas por ações obtidas na agenda de atividades da universidade. No caso do Programa - UnTI - ele participa intensamente de toda a agenda da atual gestão, com atividades culturais e participação

de eventos com expressivo envolvimento.

Beta 8 (2016) tem relacionamento direto com a coordenação do Programa, dizendo que todas as ações são comentadas, comunicadas e discutidas após a realização. A Pró-Reitoria acompanha além da intenção e realização dos eventos, mas o alcance das ações. Por exemplo, ao término do último evento à terceira idade houve uma reunião de Pró-Reitor, com a coordenação do Programa para serem relatados os avanços obtidos e as ações futuras.

Sobre a inserção dos resultados, as ações de extensão fazem parte de um relatório geral, um conjunto de ações que entra no sistema de gerenciamento das instituições nacionais - Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle do Ministério da Educação (SIMEC), que registra as ações de extensão, pesquisa e ensino. Beta 8 (2016) afirma que a intenção da atual gestão é de que se ultrapasse o registro e estas informações passem a fazer parte da matriz de alocação de recursos da universidade. Uma universidade do Século XXI que se diga pública, de interesse social, comprometida com a qualidade, precisa ter relações de ações de extensão junto à sociedade, promover empreendedorismo e desenvolvimento social, um ecossistema de inovação. Isto demanda a parceria do público, do privado e do intelectual para proporem alternativas eficientes e eficazes ao país (BETA 8, 2016).

Três dos Betas Respondentes relataram as ações do Programa de forma detalhada, mas não têm indicadores logo, não conseguem apontar de que forma isso repercute para melhoria da UnTI. As interfaces da UnTI com as Pró-Reitorias dão-se, principalmente, na formalização do registro que a ação de extensão deve ter nos trâmites da universidade (QUADRO 26).

A maioria dos Betas Respondentes é Pró-Reitor de Extensão e os Programas têm estreito elo com as atividades de extensão, o que pode justificar o fato de 3 Betas Respondentes não citarem outras Pró-Reitorias. Apesar de falar das regras aplicadas a todas as ações de extensão, porque atualmente não há Programas da Terceira Idade na estrutura dessas universidades, 7 Betas Respondentes mostraram conhecimento sobre a relação do caso em seus relatos.

Embora não detalhem relações com as Pró-Reitorias de Pesquisa, Pós-Graduação e de Graduação, alguns Betas Respondentes apontaram que elas ocorrerem na efetivação de TCCs, dissertações, iniciação

científica e estágios, corroborando relatos dos Alfas Respondentes.

Quadro 26 - Relacionamento do Programa com as Pró-Reitorias.

Interfaces do Programa com as Pró-Reitorias	[...] entra na agenda [...] da Pró-Reitoria de Extensão, seja na atividade de extensão[...], encontros acadêmicos [...], atividades culturais do grupo da terceira idade[...], incluídos em todos os eventos da Pró-Reitoria.
	O programa e os projetos interagem com a Pró-Reitoria de Extensão desde [...] submissão Os formulários são [...] preenchidos, seus processos são acompanhados [...] semestralmente relatórios porque o que caracteriza um programa é a continuidade. [...] No caso dos projetos são apresentados relatórios finais.
	[...] a ideia, [...] é a criação de um Fórum Permanente de Coordenadores de Programa de Extensão, como uma forma de descentralizar as decisões [...] aumentando a legitimidade [...], garantindo [...] o assessoramento à Câmara de Extensão – que [...] endossou essa proposta. Buscar garantias de que quando há mudança de gestores, a extensão <u>permaneca como uma política da instituição</u> [...]
	A relação com a Pró-Reitoria de Extensão é seu registro em um projeto de extensão [...] obrigações [...]: relatório anual, [...] apresentação na jornada de extensão. [...] com as outras Pró-Reitorias [...] projetos podem ser usados em dissertações e teses, [...] Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação e [...] professores levam os alunos[...] estágio de monitoria [...] Pró-Reitoria de Graduação. [...] a tentativa é incentivar [...] a interação Ensino, Pesquisa e Extensão.
	A frequência [...] é na medida da necessidade que apresenta a coordenação [...] quando há um motivo [...], a coordenação busca as diferentes Pró-Reitorias que vão atuar nas [...] questões que a coordenação coloca.
	um programa [...] de Extensão, mas [...], enquanto estrutura, existem outros projetos de extensão[...] desenvolvidos por professores de vários departamentos. [...] espaço de trabalho interdisciplinar.
	[...] é uma das ações de extensão registrada na Pró-Reitoria de Extensão, que faz a divulgação, acompanha nos editais e faz avaliações. [...] a relação com a Pró-Reitoria de Pesquisa seria por meio dos bolsistas de iniciação científica que talvez atuem no projeto [...] mas não é possível precisar sobre o apoio [...].
	[...] Na cidade sede há apenas o Pró-Reitor do Campus. Quando o Programa precisa de apoio, é necessário ir à outra cidade. [...]. No caso de emergência, dirige-se ao Pró-Reitor do Campus para dar algum apoio.
	Ele tem uma ligação diretamente com a Pró-Reitoria de Extensão.
	A atual interface é muito quadradinha [...], nossa intenção é de que [...] seja menos burocratizada, ocorra menos no organograma e mais em desenvolvimento de atividades[...].O relacionamento institucional como um todo na universidade [...] é quadradinho. Mas a atual administração tem buscado por meio das secretarias, órgãos em nível de Pró-Reitoria, mas permitem uma atuação transversal mais eficiente. [...]
	De acordo com as regras da extensão. Há órgãos e representantes da extensão em cada Centro.
A nossa estrutura [...] se dá a partir das unidades de ensino. O Programa está vinculado a um Centro e não tem assento na Pró-Reitoria de Extensão. [...]. Nesse caso específico, é um Programa de ensino, pesquisa e extensão vinculado a um Centro da Universidade Federal.	

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

A relação com a Pró-Reitoria de Planejamento foi citada por somente 2 dos Betas Respondentes, e apenas um a mencionou como possibilidade de apoio financeiro. A inexistência na estrutura formal, logo a não dotação de recursos específicos para o Programa pode explicar a pouca relação com a Pró-Reitoria de Planejamento: apenas a UnTI cujo regimento passou pelo CONSUNI relatou um possível apoio proveniente da Pró-Reitoria de Planejamento.

O Beta 8 (2016, s/p.) não gosta da atual interface do Programa, com as Pró-Reitorias, mas afirma que isso não é problema da UnTI, mas da universidade por ser “quadrada” e “burocratizada”. Há possibilidades dentro da universidade, inclusive entre programas, onde as secretarias são vistas como possibilidade de desenvolver eficientemente ações transversais. Com vistas a compreender os parâmetros para consolidação nos Programas, 7 Betas Respondentes discorreram sobre o futuro da UnTI na estrutura universitária, realçando que o Programa depende do

envolvimento de docentes para a institucionalização, pois como Núcleo “ele é um reflexo do docente e seus discentes, e seus orientados”, às vezes apresentando fluxos de muita intensidade, quando os discentes terminam seu processo formativo, vem um novo grupo que vai se apropriando e evoluindo do fluxo do processo formativo do discente (BETA 1, 2016, s/p.). Ele acrescentou que a Pró-Reitoria apoia com pagamento por serviços prestados de autônomos, compra de material, registro e divulgação das imagens em áudio e vídeo, livro ou site. Em resumo, a parte estratégica dá um pequeno suporte administrativo, compreendendo que o Programa é centrado na atividade docente e não apontando perspectivas futuras diferentes da situação atual.

Para Beta 2 (2016), na atual crise é difícil vislumbrar o futuro. Adiciona à incerteza da extensão advinda da aposentadoria de coordenadores: “a gente sempre espera que quem substitui seja capaz de fazer o melhor possível para a continuidade desses programas” (BETA 2, 2016, s/p.). A maior dos programas se consolida gradualmente, e no caso específico, são mais de 20 anos. É uma tarefa complexa, com a dificuldade de apoio financeiro, uma vez que a extensão não está inserida na matriz orçamentária do MEC, questão discutida desde meados de 1990 no FORPROEX: várias propostas surgiram, mas nem em relação à avaliação da Extensão no Brasil há critérios padronizados, ou seja, não houve avanços neste sentido.

Então a extensão fica muito na dependência da filosofia dos gestores, porque embora as universidades federais apresentem as suas expectativas ao fazerem as suas propostas orçamentárias, o valor destinado à Extensão concorrerá com outras demandas financeiras que as universidades têm que fazer frente. Isso gera limitações sérias. Então, “[...] como eu vislumbro a permanência desses programas? [...] o que eu posso dizer é que há uma necessidade real de que os bons programas continuem existindo. Independente de que gestão estiver à frente da universidade” (BETA 2, 2016, s/p.). O Beta Respondente explica, no entanto, que a permanência de bons Programas não depende só da boa vontade que o Pró-Reitor e sua equipe possuam perante a ação, mas de outros vários fatores. Há restrições para que se fazer licitações e contratações, e os recursos têm minguado.

O ponto da não dotação de recursos específicos para a extensão na matriz orçamentária do MEC já havia sido citado em outra ocasião por um Beta Respondentes, e conforme este relato, já é um assunto antigo. É um ponto imprescindível se há uma verdadeira vontade da indissociabilidade das funções universitárias sem estabelecer hierarquias. De qualquer forma, Beta 2 (2016), apesar de demonstrar apreço pelo

programa e ressaltar sua antiguidade, não consegue precisar mudanças estruturais ou avanços institucionais no Programa.

Beta 3 (2016) sinaliza a pretensão de continuidade do Programa independente de quem coordená-lo, uma vez que coordenadores vão passando, sendo que “[...] uma preocupação nossa tem sido que os coordenadores dos projetos de extensão que já estão se aproximando da aposentadoria, e a gente tenta sensibilizar outros professores mais jovens pra que comecem a trabalhar nesses projetos em conjunto” (BETA 3, 2016, s/p.). Essa substituição tem sido uma prática constante, e neste momento o Programa entrou nesta zona de preocupação porque o coordenador está perto de se aposentar, mas já vem trabalhando com outra pessoa junto.

O envelhecimento populacional está posto, portanto, na avaliação de Beta 4 (2016, s/p.) há sempre uma perspectiva de fortalecimento do trabalho realizado, pois “[...] necessariamente programas direcionados para essa fase da vida humana, eles têm que ser construídos, eles têm que ser desenvolvidos”. Um ponto para reflexão e planejamento é a ampliação do alcance do Programa para diferentes camadas sociais. Então a direção no futuro é cada vez mais ampliar a participação de pessoas de camadas populares da nossa sociedade. Esse discurso vai ao encontro do relato de 5 Alfas Respondentes, ao enfatizarem a importância de atingir idosos que não conseguem chegar à universidade. Isso ocorreria por meio da efetivação de ações gratuitas, amplamente divulgadas (BETA 4, 2016).

Beta 5 (2016, s/p.) não vê a necessidade de mudanças, pois em sua opinião o Programa tem funcionado bem e possui uma estrutura bem avaliada “[...] tanto pelos idosos e familiares que participam, como pela própria comunidade acadêmica”. Alfa 5 (2016) já não havia apontado problemas na estrutura ao relatar os pontos fracos do Programa.

A gestão de Beta 7 (2016, s/p.) já realizou uma série de ações de extensão em algumas prefeituras, e há pretensão de ampliar agora com ações também da terceira idade, porque as atividades para esse segmento “com certeza melhoram as questões de qualidade de vida”, por isso a ideia é uma dedicação especial para os idosos, ampliando a programação em 2017. O Beta Respondente expõe a demanda, ao relatar que há uma lista de espera de mais de 150 pessoas para cursos de cuidador de idosos, que hoje tem trinta e cinco inscritos. Reconhece-se aqui uma demanda reprimida, tanto no sentido de mão de obra qualificada, quanto para com os próprios idosos. No entanto, a pretensão é vaga no momento em que não se fala de mudanças estruturais ou ao menos de que modo se pretende ampliar as ações.

Beta 8 (2016) compreende que a atual administração da

universidade botou uma nova chamada, na direção de uma universidade moderna, que seja simultaneamente empreendedora e transdisciplinar, inclusive para o Programa.

Desta forma, pode-se afirmar que os Betas Respondentes não têm propostas de mudanças estruturais concretas futuramente para os programas. No discurso, a importância é reconhecida, mas as respostas em relação ao como fazer são vagas. Além disso, a própria extensão esbarra na dificuldade da ausência de uma matriz orçamentária própria. Os Programas, que atualmente encontram-se dentro das inúmeras possibilidades da extensão, ficam reféns da inexistência de recursos. Ainda assim, há relatos que destacam a relevância de seu compromisso social e reconhecimento perante a comunidade.

Oliveira, Scortegagna e Cury (2016) apontam a necessidade de consolidação de espaços para viabilizar a instrumentalização, partindo dos processos educativos, que assegurem meios institucionais e materiais para empoderar as pessoas idosas, ampliando seu raio de ação como agentes de socialização. Diante da ideia de programas educativos permanentes para idosos serem inseridos na estrutura formal das universidades federais e a interação e sinalização do MEC em relação a isso, as expectativas são negativas, principalmente perante a crise atual.

Beta 1 (2016) explica que hoje a sinalização é de redução, de fixar no ensino: o MEC diz que extensão é consequência do ensino e da pesquisa, sendo um cenário desagradável para quem entende a extensão como essencial à formação estudantil. A atual gestão vê a relevância do Programa para o desenvolvimento dos estudantes e para integração da universidade com a comunidade, não só do ponto de vista do desenvolvimento do conhecimento específico para os que se envolvem no campo da educação física, da saúde, da educação, mas do ponto de vista de um serviço prestado à comunidade, de demonstrar a importância de pensar e estruturar o espaço para pessoa idosa. Porque há importância de ter esses espaços públicos de reconhecimento, ainda mais no período no qual se aponta que o Brasil vai envelhecendo. Significa que como sociedade e como nação é necessário estar preparado para lidar com essa população nas suas especificidades e necessidades, e enquanto país, nós não estamos.

Da mesma forma, Beta 2 e Beta 3 (2016) entendem que existem algumas iniciativas pontuais. Na universidade de Beta 3, busca-se desenvolver um olhar diferenciado em relação a isso, mas não tem uma política formal da universidade da terceira idade. A universidade já é uma parceira das UnTI, pois seu Programa promove eventos nacionais, fóruns de discussão e mesmo um olhar diferenciado entre os idosos que entram

na universidade pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) ou antes pelo vestibular (BETA 3, 2016). O que se tem hoje na universidade é um Programa consolidado com uma coordenação que possui horas de atividades na carga horária docente para coordenar, TAEs vinculados às atividades do Programa, mas Beta 4 (2016) não saberia informar qual é o debate dessa questão da “terceira idade” junto ao MEC. Beta 6 (2016) enxerga a importância e pensa que a inserção na estrutura formal deveria ocorrer, mas parece que a universidade ainda não tem essa clareza, não discute essa parte deles fazerem parte de sua estrutura.

O discurso de Beta 7 (2016, s/p) foi em uma direção assistencialista, ao afirmar que os programas são importantes:

[...] porque cada família que tem aquele idoso, seus filhos, cada um tem as suas atividades do dia-a-dia, tudo, e muitas vezes o idoso fica sem ter o que fazer. Só fazendo aquelas coisas corriqueiras dentro de casa e isso[...] possibilita a ter depressão e até falecer mais rápido quando não tem qualidade de vida.

Na visão deste Beta Respondente um programa educacional para idosos dentro da universidade seria “mais uma forma de atender, de oferecer uma possibilidade para que o idoso possa permanecer em atividade” (BETA 7, 2016, s/p.). Essa visão não é compartilhada pela autora deste trabalho. O intuito da educação permanente não é a simples ocupação do tempo ocioso. A educação é um direito de todos e o ser humano pode aprender e contribuir em todas as etapas da vida. “As oportunidades de educação e de participação social devem ser verdadeiramente garantidas visando a uma melhoria geral da qualidade de vida e um exercício amplo do direito de cidadania” (ASSIS, DIAS, NECHA, 2016), e o empoderamento é bem diferente do simples “preenchimento do tempo”.

Beta 8 não vê nada do MEC na direção de institucionalização, mas acha que isso é “uma ideia de quadrado”. O Beta Respondente acredita na necessidade de transformação da universidade brasileira, absorvendo essas diferentes demandas sociais, fazendo com que a universidade em si entenda, porque só assim vai existir o que é fundamental em uma universidade: respeito e cooperação. Uma universidade que tem disputa e que tem divisão é menos eficiente do que uma universidade que tem respeito e cooperação.

Tampouco Beta 9 (2016) vislumbra a sinalização de uma política nacional de institucionalização de programas educacionais para os idosos nas universidades, mas sublinha que em sua gestão a ideia é fortalecer a

institucionalização do Programa, que já é considerado institucional em sua universidade, mas o objetivo é melhorar a organização.

Para Beta 10 (2016, s/p.) o cenário no campo do ensino superior, especialmente, nas universidades públicas federais não é o mais propício para conquistas sociais, lhe parecendo que talvez tenhamos perdido o tempo histórico para implantar algumas coisas mais avançadas dentro da universidade, “um cenário muito frágil”. Sobre a questão do idoso, o Beta Respondente reflete que não se tem condições objetivas para criar estruturas, mas talvez de manter a qualidade do que se tem, pois, uma das grandes dificuldades dentro das universidades em geral é pensar novos desenhos de formação superior diferente das formas clássicas. E pensar em acolher esse público, pessoas que já têm uma experiência, demanda um desenho e uma possibilidade, uma habilidade de pensar fronteiras novas, e o que parece neste momento é que somos ainda conservadores para criar novas fronteiras, novos desenhos de projetos, por exemplo, com um recorte interdisciplinar, porque as próprias estruturas hoje das federais, com raras exceções, têm cursos vinculados a uma área específica do conhecimento. Beta 10 (2016) opina que um programa de educação para idosos teria que ser pensando em uma perspectiva mais ampliada do que se tem hoje nas nossas experiências de cursos de graduação.

Em resumo, as respostas são na direção de compreender a importância dos Programas de Educação Permanente para Idosos nas universidades por parte dos Betas Respondentes, que afirmam apoiar o Programa de sua universidade, alguns manifestando até o desejo de ampliá-lo ou fortalecê-lo do ponto de vista estrutural. Ninguém vislumbra, no entanto, uma política educacional nacional ou a interação do MEC, mas apenas iniciativas pontuais, demonstrando que nas universidades pouco se debate sobre a transição demográfica e não há a clareza de institucionalizar ações em prol dessa tendência. Alguns ainda enxergam a universidade como uma instituição conservadora e burocrática, e explicam que para ocorrer reais mudanças, é necessária uma conscientização da importância e do desafio que já está aí.

Quando questionados sobre as tendências para a UnTI e a avaliação sobre a possibilidade de contribuição real da universidade e sua estrutura para contemplar a demanda da população idosa, vários Betas Respondentes falaram sobre a necessidade de melhorar as estruturas, fortalecer ou institucionalizar os bons programas existentes e do imperativo de uma maior conscientização dentro da universidade.

Dois Betas Respondentes não falaram no sentido de uma estrutura específica para idosos na universidade, mas enxergam que a instituição já está aumentando sua contribuição junto a população idosa na maior

inserção desta nos processos seletivos na graduação, e avaliam isso como positivo, e que a direção é aumentar tal estímulo.

De acordo com um dos Betas Respondentes (2016) o ENEM proporcionou maior o acesso dos idosos ao curso superior, que após aposentadoria vêm à universidade, principalmente as mulheres, muitas que não tiveram acesso ao ensino superior pela questão de gênero e a partir da maturidade onde as questões mais prementes da família e da independência econômica estão resolvidas, buscam informação. Na opinião deste Beta, deve haver programas de acesso, do ponto de vista de uma política pública para abrir a universidade a esses alunos, que podem dar grande contribuição à universidade, seja na graduação ou na pós-graduação. Outro Beta Respondente entende que a inserção já vem acontecendo ao observar cada vez mais nos processos seletivos de ingresso na universidade uma procura expressiva de pessoas idosas, ponderando ser provavelmente reflexo do envelhecimento populacional e entendendo a experiência como positiva. Para o Respondente o estímulo deve ser maior uma vez que promoveria um bom intercâmbio da experiência dos idosos com os jovens. Dessa forma, conclui que deve ser uma tendência nacional o estímulo para que cada vez mais se facilite a entrada e a permanência desse grupo dentro da universidade.

Quatro Betas Respondentes apontam que a universidade contribui com a população idosa e que as UnTI são socialmente relevantes, mas que há muito espaço para melhorias, sobretudo, na questão de estrutura e infraestrutura, conforme os relatos a seguir.

Em relação à UnTI propriamente dita, Beta 2 (2016) entende como uma necessidade imperiosa a reflexão sobre sua institucionalização e consolidação, enfatizando, no entanto, que esse processo deve ser realizado com cautela, para não criar falsas expectativas no público alvo. Cada passo dado deve ser consciente. Há um trabalho sendo realizado neste sentido, mas ainda longe de ser submetido ao CONSUNI: tal passo deve ir além de um projeto, com a necessidade de bolsistas e coordenadores, estrutura - a efetiva colocação no organograma da universidade e infraestrutura física, e um conjunto de servidores da instituição para dar suporte. É preciso começar pelos alicerces, sendo que os programas atuais da universidade que trabalham com os idosos há tantos anos são bons alicerces para evoluir para uma UnTI, pois têm várias vertentes, gerando inúmeras possibilidades, mas é preciso de fato um leque de ações que contemplem não apenas às expectativas da universidade, mas as expectativas do público idoso. Além de apontar a preocupação existente de constituir uma UnTI, Beta 2 (2016, s/p) pondera

algumas questões relevantes:

Seria além de um programa de extensão porque do ponto de vista administrativo precisa ter algum grau de autonomia e ter sua personalidade inserida no organograma da universidade. Se irá para uma nova Pró-Reitoria [...] se vai se transformar em outra estrutura [...] é algo que temos que pensar com mais detalhes, [...] Tem [...] afinidade com uma Pró-Reitoria de Extensão, mas é preciso envolver outras estruturas [...]: espaço físico, estrutura em termos de apoio, equipamentos, laboratórios, salas, problema que não é difícil de ser resolvido. [...] há uma pressão crescente de pessoas idosas com [...] demandas que poderiam ser atendidas pela universidade sem substituir [...] Estado. [...]. Não te respondi com clareza porque eu ainda preciso ter mais clareza onde propriamente essa UnTI estaria inserida.

Para Beta 4 (2016) é necessário fortalecer o Programa com oferecimento de condições e infraestrutura: o que já se realiza na instituição é dar autonomia para o mesmo realizar suas ações e direcionar bolsas e recursos financeiros a medida da necessidade para que as ações se realizem. Na aceção de Beta 9 (2016) a universidade já contribui com essa população, tendo possibilidade de ampliar tal contribuição ao fortalecer a institucionalização do Programa. Para Beta 5 (2016, s/p.) a universidade tem um papel relevante junto aos idosos, que vem sendo bem desempenhado pelo Programa, mas entende que se houvesse uma infraestrutura melhor, isso poderia ser ampliado:

[...] o que tem sido feito, é com muita qualidade, [...] os idosos que participam conseguem se reinserir, aprender novos conhecimentos, melhora o bem-estar físico, psíquico, [...]. O que precisaria é conseguir uma infraestrutura melhor para poder atender um maior número de idosos. Outra questão muito importante [...] é ter uma equipe multidisciplinar. [...] professor, técnicos de diversas unidades, de diversas áreas do conhecimento, [...] é uma coisa que a universidade pode oferecer, contribuir para que o idoso tenha contato com questões diversas, novos aprendizados, então penso que isso é um papel

importante da universidade.

Um Beta Respondentes indicou as parcerias para ampliar as ações junto aos idosos e aponta no sentido de aumentar as ações e a inserção deste público na universidade:

Da parte da Universidade e da nossa Pró-Reitoria é dada uma atenção [...] para ampliar muitas ações. [...] já fizemos alguns contatos com a associação dos aposentados e inativos da universidade para trabalhar junto com o pessoal da terceira idade. E pensamos em ampliar [...] buscar parcerias para que viabilizem mais e mais ações, porque entendemos que essa parcela tem sido cada vez maior. Nós precisamos que a universidade seja um ambiente adequado para que o pessoal possa exercer atividades [...] (BETA 7, 2016, s/p.).

Três Betas Respondentes compreendem que a instituição universitária precisa ampliar seu entendimento sobre o envelhecimento, pois lhes parece incipiente o debate sobre uma questão tão complexa dentro das universidades. Beta 6 (2016), por exemplo, afirma que a própria instituição precisa ter um compromisso, enxergar o crescimento da população idosa e começar a refletir e direcionar políticas públicas com uma visão mais ampliada e que sejam contempladas. Em seu ponto de vista, deve-se começar com uma política maior até chegar à instituição, mas é necessário ter a universidade como um todo discutindo tudo isso, procurando a inserção dessas discussões, o que hoje não lhe parece ocorrer. Para tanto, é preciso semear, discutir, promover seminários, trabalhos, estudos e pesquisas, ampliar o referencial teórico-metodológico. O Programa atualmente desenvolvido tem resultados significativos, com relatos de participantes que estavam deprimidos e melhoraram significativamente a partir do envolvimento no trabalho do Programa. A partir destes testemunhos, dá um ânimo de lutar pelo trabalho, mas o debate não pode ficar restrito ao Programa.

A universidade precisa estar preparada para a mudança do perfil sociodemográfico brasileiro (BETA 8, 2016). O Beta Respondente reflete que no século passado, uma pessoa se graduava em uma universidade em uma das profissões ditas tradicionais, era chamada de doutora e vivia 35 anos com esse título, que era o tempo que ela saia da faculdade. A expectativa de vida naquela época, no entanto, não ultrapassava 60 anos. Atualmente, a expectativa de vida do brasileiro é de quase 80 anos, e o irônico é que hoje, ao se graduar em qualquer universidade do mundo, a pessoa sai no mínimo com 2 anos de defasagem, porque a quantidade de conhecimento e tecnologias produzidas e dispostas a cada instante é de

tal ordem, muito mais do que a nossa capacidade de absorção, de sistematização e de distribuição, que são os objetivos da universidade. Dessa forma, Beta 8 (2016) coloca como extremamente necessário um momento no qual a pessoa está pensando no futuro, como fazê-lo socialmente mais justo e eficaz para as pessoas, como é que elas podem estar preparadas. Nesse sentido a universidade deve entender a importância da inserção do idoso e do tema envelhecimento dentro da instituição.

Beta 10 (2016) expõe a tomada de consciência da transição demográfica como uma primeira dificuldade, uma vez que sua impressão é de que, não se sabe por onde se andou enquanto sociedade, que não foi percebida a velocidade da atual transição demográfica e suas consequências: na avaliação deste Beta Respondente, a transição demográfica não está na pauta dos gestores públicos, nem dos cursos de graduação, e esse é outro debate, pensar a formação de profissionais nos diversos campos, por exemplo, nas licenciaturas, hoje ao se olhar a questão da necessidade da escolarização, ela é cada vez maior nos contingentes populacionais acima de 60 anos.

E qual é a formação que se tem na graduação para olhar para esses possíveis alunos? Então o maior desafio para a sociedade é a discussão dessa transição do envelhecimento enquanto população e a necessidade de reflexão de forma articulada das políticas públicas, que passa pelo ensino, saúde, assistência social, por todos os campos. A universidade faz parte da sociedade, e já peca na origem dos cursos de graduação ao não contemplar o tema do envelhecimento como algo importante na formação, e por isso a extensão se constitui numa ferramenta fundamental para formação desses alunos que muitas vezes não conseguem dialogar com essa realidade no espaço da graduação. A universidade tem a sua contribuição, mas ela precisa ser pautada, estar na ordem do dia, ser tema do debate público para pensar nessa velocidade da transição demográfica. Quem cuida de quem adoce na família? Não temos estrutura na rede do serviço público nem no privado, para atender as necessidades da transição demográfica.

É preciso entender o que está acontecendo, pensar nesse espaço dentro da universidade e dentro das comunidades, das municipalidades, espaço de vivências, aprendizado e socialização. Por isso, Beta 10 (2016) entende que a institucionalização desses programas é um dos desafios, uma vez que ações que ficam nas pessoas, tendem a desaparecer no tempo. Mas para transformar um programa dessa linha, em sua concepção, é preciso ter mais sujeitos que compreendam a importância, é o grande desafio nesse momento, ampliar esse debate, tendo a capacidade

de construir e sair do seu lugar particular para um lugar mais ampliado. Talvez seja o momento de pautar essas questões de como transformar experiências bem-sucedidas em estruturas mais perenes dentro da universidade. Então o debate que se deve trazer sobre o tema do idoso é um debate que precisa politizar a universidade, entrar na roda da conversa institucional, e esse é o grande desafio de hoje.

Estas percepções vão ao encontro da exposição de Areosa (2015), de que o envelhecimento não tem a visibilidade necessária no Brasil, ainda que Diop (2011) já alertava que o debate sobre a transição etária não poderia mais ser adiado.

5. A TESE: INSERÇÃO DE UnTI À ESTRUTURA ADMINISTRATIVA DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS FEDERAIS

Este tópico permite reflexões balizadas na triangulação da literatura sobre a área, da legislação existente, da documentação das Universidades e UnTI e da análise dos dados primários, resultantes da entrevista com Alfas e Betas respondentes.

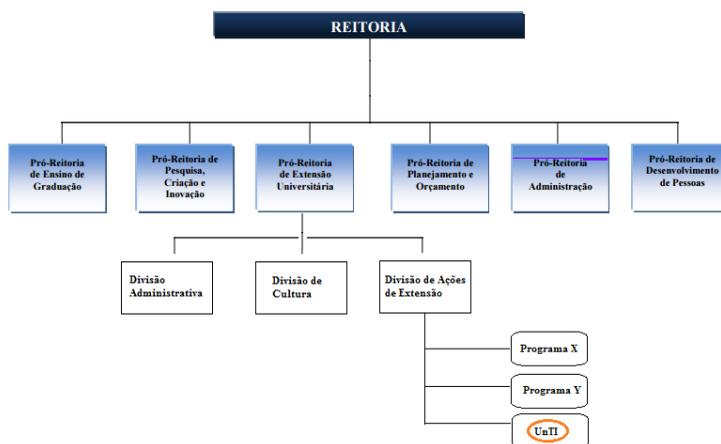
As universidades hoje, em especial as públicas federais, são desafiadas a repensar suas estruturas, excessivamente burocráticas, para possibilidades mais flexíveis, considerando as demandas do Século XXI. Oliveira, Scortegagna e Oliveira (2015) apontam a necessidade de constante reflexão sobre a universidade no Brasil e sobre o conhecimento de sua trajetória histórico cultural, para encontrar as direções que possibilitem a conquista de uma identidade própria, de acordo com a realidade brasileira, sendo um lugar privilegiado para acesso à cultura universal e as múltiplas ciências, engajando-se ativamente com a sociedade, de maneira crítica.

O envelhecimento populacional é um assunto que deveria estar na ordem do dia, haja vista que é uma constatação mundial e que, apesar de ser uma conquista social, apresenta desafios para uma sociedade estar preparada. A instituição universidade no Brasil, como formadora e produtora de conhecimentos, já teve um papel importante nas conquistas dos direitos sociais junto aos idosos, e pode contribuir de forma mais significativa, se organizar sua estrutura também para essa faixa etária, na ótica que uma sociedade receptiva aos idosos é preparada para todas as idades. Além do envelhecimento populacional, a literatura e as falas dos entrevistados apontam para um novo perfil dos idosos, mais proativos e muitos com desejo de contribuir com seu entorno e realizar atividades realmente significativas (POSADAS, 2016).

Embora Oliveira e Scortegagna (2014) reconheçam a inexistência de um padrão definido para estruturação das UnTI, apontam que as mesmas se estruturam como ações extensionistas com o objetivo de melhorar o nível de qualidade de vida e relacional do idoso como cidadão e em diversos âmbitos. Esta Tese, no entanto, reconhece a importância destes programas, mas vem questionar o posicionamento estrutural destas ações na extensão universitária (Figura 11). Apesar de a extensão ser importante ponte com a comunidade, o compromisso da universidade, o reconhecimento da universidade em relação ao debate e às ações mediante a terceira idade, deve ser consolidado por meio de políticas institucionais, ultrapassando a ação extensionista, até porque, conforme refletido nas

falas dos entrevistados, um programa de extensão pode apresentar algumas restrições na alocação dos recursos dentro da universidade. Quando os Betas Respondentes pensaram sobre a contribuição da universidade para com os idosos, os discursos entraram na questão da compreensão da urgência em se pensar o envelhecimento populacional dentro da universidade como um todo, e que a institucionalização de uma UnTI pode demandar algo maior que um programa de extensão, uma vez que, alguns Betas foram categóricos ao colocar que não é possível alocar servidores TAE em programas de extensão, e que tais programas devem seguir os trâmites de todas as demais ações de extensão universitária, haja vista que a maioria não possui um regramento que atenda a suas especificidades.

Figura 11 – Atual configuração das UnTI nas Universidades



Fonte: elaborado pela autora (2017).

A maioria dos Programas nem sequer está no organograma, e quando estão em um Centro, Unidade ou departamento, fazem parte somente de estatísticas. A Figura 11 ilustra uma situação genérica, uma vez que cada universidade federal tem distintas denominações de Pró-Reitorias, e as próprias Pró-Reitorias de Extensão têm denominações e divisões diferentes, sendo que a UnTI, atualmente, caso aparecesse, é apenas mais um Programa dentro dos diversos da Pró-Reitoria, como revelado, sobretudo, nos relatos dos Betas Respondentes.

Alfas e Betas Respondentes desta pesquisa não são unânimes em relação a forma de inserção da população idosa, mas admitem a necessidade de se repensar o papel dos mesmos dentro da universidade, e

da universidade perante eles, razão pela qual uma das inquietudes que levou a este trabalho é de que a partir dessas informações, a lacuna existe. Um segundo ponto que o leitor percebe a partir deste trabalho é que as informações sobre o aumento da população idosa são visíveis quantitativamente. Assim, o terceiro ponto é o papel social que as universidades públicas, especialmente as federais, devem assumir diante de tal realidade, que deve se tornar mais aguda.

Tal preocupação é visível, visto que hoje a maioria das universidades federais tem projetos voltados para a terceira idade, mas ainda de forma díspar e nebulosa do ponto de vista de gestão, com lacunas apontadas nas entrevistas de estrutura precária, a falta de um foco interdisciplinar voltado ao ensino, pesquisa e extensão, pois não há apoio suficiente para manter uma equipe de trabalho permanente e sólida das diversas unidades da universidade, parecendo muitas vezes, que a universidade ainda tem uma postura assistencialista. Não é essa a postura adotada pelos coordenadores das UnTI, que são dedicados e se desdobram para mantê-los reconhecidos por quem trabalha com a temática. Ao não direcionar os recursos necessários para o desenvolvimento autônomo destes programas, as universidades se restringem a uma atitude assistencialista de dar o que sobra e não uma atitude de transformação, uma postura de investir recursos, de fornecer a estrutura que os programas necessitam e assim gerar capacidade transformadora (MARCH, 2008).

Para Oliveira e Scortegagna (2014, p.17) “[...] há necessidade de se pensar em políticas públicas para a educação na terceira idade, refletindo sobre questões de educação permanente e de uma formação contínua [...]”. Silva (2016), no entanto, entende que já há definição dos direitos sociais dos idosos, mas os mesmos ainda não são cumpridos. Com a Constituição Cidadã, atualmente vigente no Brasil (1988, s/p.), a educação, um direito social de todos, é também dever do Estado e é vista não apenas para o mercado de trabalho, mas considerando o “[...] pleno desenvolvimento da pessoa” e o “[...] preparo para o exercício da cidadania”. Partindo deste ponto, entende-se que tanto Oliveira e Scortegagna (2014) estão corretas em falar de uma necessidade de se pensar políticas públicas para a educação do idoso, já que na LDB atual não há sequer menção à pessoa idosa e não existe uma política formal específica para a UnTI, como a colocação de Silva (2016) é pertinente, já que a PNI e o Estatuto do Idoso são legislações que contemplam a educação, mas os direitos estabelecidos a partir destas leis não são cumpridos em sua plenitude, como se vê aqui neste trabalho, da perspectiva educacional.

A PNI utiliza o termo “universidade aberta para a terceira idade”,

sendo o apoio para sua criação uma competência “[...] dos órgãos e entidades públicos” (BRASIL, 1994, s/p.). Ao regulamentar a PNI, o Decreto nº 1.948 (BRASIL, 1996a) elenca o MEC o órgão ao qual compete viabilizar programas educacionais voltados a pessoa idosa junto a órgãos de educação municipais, estaduais e federais.

Art. 10. Ao Ministério da Educação e do Desporto, em articulação com órgãos federais, estaduais e municipais de educação, compete:

I - viabilizar a implantação de programa educacional voltado para o idoso, de modo a atender o inciso III do Art. 10 da Lei nº 8.842, de 4 de janeiro de 1994;

II - incentivar a inclusão nos programas educacionais de conteúdos sobre o processo de envelhecimento;

III - estimular e apoiar a admissão do idoso na universidade, propiciando a integração intergeracional;

IV - incentivar o desenvolvimento de programas educativos voltados para a comunidade, ao idoso e sua família, mediante os meios de comunicação de massa;

V - incentivar a inclusão de disciplinas de Gerontologia e Geriatria nos currículos dos cursos superiores (BRASIL, 1996a, s/p).

A presente pesquisa, no entanto, expõe que nem os Alfas, nem os Betas Respondentes enxergam do MEC a sinalização de algum apoio específico para institucionalizar Programas Universitários para Idosos e mesmo a inserção de conteúdo voltado ao processo de envelhecimento nos currículos, ponto posto na PNI (BRASIL, 1994) é algo não concretizado na maioria dos cursos das universidades. No Art. 25 do Estatuto do Idoso, novamente é legislado que “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, s/p.). Como bem colocado por Beta 10 (2016), parece que a sociedade e a universidade não acordaram para a urgência de compreender e realizar ações para se adequar da melhor forma ao rápido processo de transição demográfica. Tanto a PNI quanto o decreto que a regulamenta estão vigentes há mais de duas décadas, mas no que tange ao posto na área de educação, há muito para avançar em seu cumprimento.

Apesar de Ruiu (2015) destacar as universidades como umas das primeiras instituições com ações para os idosos, denunciando a necessidade de incluir suas agendas nas políticas públicas, alguns dos Betas Respondentes ressaltam que não há um reconhecimento da universidade como um todo da urgência da reflexão sobre o envelhecimento populacional em nossa sociedade, nem políticas institucionais para inclusão na universidade da faixa etária que mais cresce no Brasil e no mundo. A existência de Programas reconhecidos mais pela comunidade externa do que pela comunidade universitária, e a ausência de dotação orçamentária e, na maior parte dos casos, de servidores, sejam da área administrativa, sejam docentes, pressupõe a necessidade de uma reformulação.

O relato de Oliveira, Scortegagna e Oliveira (2015a, p. 119) sobre uma instituição estadual, corrobora com a maior parte dos programas aqui pesquisados ao considerar que não obstante as iniciativas e as estratégias realizadas para a efetivação do Programa há limitações, em especial, referentes “[...] à estrutura destinada, aos investimentos e aos financiamentos para o desenvolvimento do Programa”.

A heterogeneidade nas ofertas destes programas é vista como positiva, tendo em vista à adaptação ao contexto (POSADAS, 2016; LIRIO CASTRO, 2015; PINTO, 2003), mas para institucionalização e estabelecimento de políticas mais concretas, algumas diretrizes devem ser dadas, sem a ideia de engessar tais programas, que necessitam flexibilidade. Ainda que se saiba que uma UnTI não é uma universidade propriamente dita, alguns pontos da estrutura universitária como um todo e sua legislação podem ser utilizados para a presente reflexão. Um ponto é a autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e o princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, trazidos pelo Art.207 da atual Constituição Federal (BRASIL, 1988), que deve ser pensado na estrutura de um Programa Universitário para idosos. Na LDB é colocado que em uma universidade, ao menos um terço do corpo docente deve ter titulação acadêmica de mestrado ou doutorado (BRASIL, 1996). Para um Programa Universitário para idosos é importante compor um corpo docente de diversas ciências que contemplem a questão do envelhecimento, colaborando com a área e com o programa com uma carga horária reconhecida na universidade. Diferente da universidade como um todo, não se deve estabelecer que todas as pessoas que lecionem no programa sejam docentes da universidade, uma vez que trazer conferencistas de fora, e mesmo a possibilidade de voluntários, idosos (como no modelo inglês) ou não trabalharemos em oficinas, oxigena o Programa, palavras usadas por alguns

Alfas Respondentes. Essa abertura deve ser opcional para cada programa. O que não pode é o programa não poder optar e ficar refém de voluntários.

A continuidade do programa e a própria maturidade de pesquisas, potencial que conforme este estudo ainda precisa ser muito melhor explorado, precisa de um corpo docente fixo, bem como de TAEs que deem suporte ao programa. A autonomia universitária pressupõe que a própria instituição fixe os currículos de seus programas, estabelecer o número de vagas de acordo com a capacidade institucional e elaborar e reformar seus estatutos e regimentos, tudo, claro, conforme as diretrizes pertinentes e as exigências do meio. Os Programas que podem assumir a forma de uma Unidade, Secretaria ou de um órgão suplementar, precisariam ter regimentos aprovados pelo CONSUNI, bem como representatividade neste Conselho.

Alfa 4 (2016) refletiu que tais programas poderiam estar vinculados diretamente a algum setor da administração superior, para facilitar sua gestão e resultados esperados. A administração e as áreas envolvidas devem debater o papel político e acadêmico de um programa dessa natureza e qual sua posição na universidade, para que, inclusive, se abram estágios para todas as áreas envolvidas com a temática (ALFA 4, 2016).

Anualmente, as universidades mantidas pela Federação possuem recursos garantidos pelo Orçamento Geral da União, suficientes para sua manutenção e desenvolvimento (BRASIL, 1996), portanto, as UnTI ao serem institucionalizadas dentro da universidade pública, necessitam de dotação orçamentária. Algumas parcerias com os municípios e/ou o setor privado podem ser firmados, e tais programas têm esse potencial, conforme descrito ao longo dos resultados desta pesquisa. Contratos, acordos e convênios firmados pelas universidades, cooperação financeira, são autorizados por lei. O que não deve ocorrer é a dependência de órgãos externos para o pagamento de funcionários, por exemplo, conforme ocorre em alguns casos.

A pós-graduação pode vir com a maturidade dos programas e está intimamente vinculada com a geração e divulgação de pesquisas, não devendo ser pensado como algo dissociado das UnTI. No futuro, o programa pode se transformar em um quadro de especialistas que viriam a partir de agora ter um foco, como hoje, por exemplo, já é exigido na Universidade a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). O processo de envelhecimento está em curso e é rápido, e é necessário organizar tudo desde já, para quando a população de idosos superar a de jovens, o país esteja preparado. Para tanto, é importante uma legislação específica para professores que trabalham no Programa, e a real atribuição de carga

horária para docentes e TAEs lotados em outras unidades da universidade que venham a contribuir: ressalta-se novamente a importância de um corpo docente do programa sem engessar a possibilidade de abertura a outros projetos e colaboradores. A indicação da coordenação não deve ser externa.

Sugere-se uma função gratificada para o cargo de coordenação, que preferencialmente deve ser assumido com dedicação exclusiva, ou pelo menos, 20 horas semanais reais. A pesquisa demonstrou que é necessário um coordenador que tenha conhecimento técnico com relação ao trabalho com a pessoa idosa. Conhecer a UnTI foi outro ponto colocado como importante. O cuidado de estabelecer formalmente os critérios para a coordenação é uma forma de proteger a identidade do programa. Pela horizontalidade característica destes, além do acesso aos participantes, é desejável que o coordenador seja aceito de forma democrática pelos professores ou coordenadores mais antigos, para manutenção do cerne do programa. Todas estas especificações devem constar em regimento aprovado pelo CONSUNI.

A estrutura física própria para o programa, adaptada e em um local acessível a todos, mas ao mesmo tempo com visibilidade na universidade faz parte da institucionalização. Ceder um espaço que exige articulação semestral para renovação demonstra a atitude de “dar o que sobra” (MARCH, 2008), não refletindo um real compromisso institucional. Isso deve estar incluído, assim como a inclusão no organograma da instituição, que são dois passos distintos, mas igualmente necessários.

Diante de todo esse apanhando percebido pelas informações aqui mencionadas e até mesmo por compreender a urgência, reflete-se sobre a proposição de que as universidades públicas sejam pioneiras, servindo de modelo e benchmarking para as demais IES reestruturem a sua forma de interpretar os Programas Universitários para Idosos como algo isolado na forma de projeto, mas sim venha a incorporar à sua estrutura, inclusive pelo fato de que muitas delas têm mais de 20 anos de vida, ou seja, não é algo de hoje, mas um processo já em marcha, no entanto ainda nebuloso na questão de estrutura institucional, vide a diversidade de parâmetros e as dificuldades encontradas nos casos mais antigos, que conforme apontou a presente pesquisa, apresentam fragilidades em diversas dimensões: fragilidade orçamentária; fragilidade da infraestrutura; fragilidade de visibilidade, se compararmos a quantidade de pessoas que possuem um conhecimento aprofundado do que é tratado dentro destes projetos; ameaça a perenidade, uma vez que algumas ações mínguam na ausência do coordenador, seja por afastamento para capacitação, motivos pessoais ou aposentadoria.

Em suma, o Quadro 27 apresenta alguns pontos considerados importantes na reflexão para a inserção das UnTI nas universidades.

Quadro 27 – Reflexões na inserção de UnTI na estrutura universitária

Pontos importantes que devem ser inseridos na UnTI	
a) Regimento aprovado pelo CONSUNI; b) Representação no CONSUNI; c) Vinculação direta com a Reitoria; d) Atribuição de horas suficientes para a atividade de coordenação; e) Especificação das atribuições do coordenador, que precisa ter conhecimento sobre o trabalho com o idoso, experiência com a UnTI em si e aceitação da equipe; f) Dotação orçamentária; g) Quadro Técnico-Administrativo e quadro docente; h) Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão;	i) Infraestrutura adequada; j) Enfoque interdisciplinar; l) Participantes UnTI matriculados como estudantes regulares da universidade; m) Participação dos alunos da graduação, sendo fonte de aprendizado e convívio intergeracional; n) Desenvolvimento de pesquisas, inclusive o estímulo de pesquisas desenvolvidas pelos participantes idosos; o) Alocação de horas aos docentes que não fazem parte do quadro fixo, mas contribuem com projetos/aulas; e, p) Flexibilidade.

Fonte: elaborado pela autora (2017).

Diante disso, as colocações que se julgam interessantes são: transformar os projetos UnTI em estruturas que não estejam apenas como um programa ou projeto de extensão. As possibilidades existentes são que os Programas Universitários para Idosos sejam incorporados dentro da universidade como um órgão suplementar, neste caso incorporando a possibilidade de alocar um corpo de especialistas; ou como uma secretaria para assuntos voltados aos idosos, que trabalhe de forma transversal o ensino, a pesquisa e a extensão, ou uma unidade acadêmica interdisciplinar para a terceira idade (Figura 12), semelhante ao Núcleo de Desenvolvimento Infantil (NDI). Há casos nos quais as UnTI são vinculadas a um Centro de Ensino da Universidade ou a um departamento, mas conforme as experiências e a literatura, parece ser mais apropriado que o vínculo seja direto com a Gestão Central, uma vez que alocada em determinada área de conhecimento, a UnTI acaba trabalhando predominantemente com o viés daquela área (YUNI; URBANO, 2015). Martín García e Requejo Osorio (2005, p.58) não consideram Programa Universitário para idosos as atividades pontuais de extensão universitária ou promovidas por um departamento ou grupo específico de professores, expondo a necessidade de um quadro institucional, aprovada por seus correspondentes órgãos governamentais, “[...] dirigido e coordenado por uma equipe nomeada pela universidade que se faz responsável por seu desenvolvimento, avaliação, reforma e atualização”.

Figura 12 – Sugestão de inserção da UnTI como uma Unidade Universitária



Fonte: Elaborado pela autora (2017).

A Figura 12 é uma opção na incorporação das UnTI como uma Unidade Acadêmica, como órgão de Ensino, Pesquisa e Extensão. Encontraram-se casos de estrutura universitária em que o colégio de aplicação, por exemplo, é tratado no organograma como uma “Unidade Acadêmica Especial”, ficando na mesma linha que as demais Unidades de Ensino (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ /UFPA, 2017), o que é uma alternativa para as UnTI.

Essas constatações são emergentes e, portanto, merecem ser levadas ao Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB) e à Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil (ANDIFES) para maior análise sobre a semântica indicada (secretaria ou unidade universitária), porém esta Tese reforça a necessidade de ligação ao processo orçamentário da universidade e da União.

6 CONSIDERAÇÕES E RECOMENDAÇÕES COMPLEMENTARES

Este capítulo expõe as considerações e recomendações complementares que emergiram deste estudo. O presente trabalho buscou compreender parâmetros adotados em UnTI de universidades públicas federais brasileiras que permitem refletir em relação à reconfiguração estrutural dessas atividades socioeducacionais. Por ser uma Tese, irá necessitar conscientização dos gestores das universidades públicas federais, que foi o laboratório da presente pesquisa, que aqui se restringiu à extensão pela prática atual nas universidades brasileiras, mas defende-se que deveria ultrapassar esta função, ser transversal no ensino, pesquisa e extensão. Portanto, a conscientização dos gestores da necessidade de remodelar a estrutura pode se ancorar na presente Tese.

Aqui foram apresentados dados de diversos institutos renomados sobre o envelhecimento populacional mundial e em específico, da velocidade do caso brasileiro, que sugere ações para atender as mudanças que já estão em curso. Aponta-se além do aumento de idosos, maior longevidade dos próprios idosos (ONU, 2014), que somados às modificações nas famílias, trazem novas demandas, exigindo a alteração nas prioridades políticas (KÜCHEMANN, 2012) e pessoas especializadas para trabalhar com essa faixa etária (SIMÕES, 2016). As soluções precisam ser trabalhadas em uma ótica de manutenção e melhora da independência e da mobilidade desta população (BANCO MUNDIAL, 2011).

D'Alencar (2016) expôs a contradição entre a conquista de se viver mais, e os grandes desafios de ser idoso em um país como o Brasil. Aqui foram resgatadas algumas das distintas abordagens e concepções sobre a pessoa idosa, e sem querer estigmatizar ou definir uma faixa etária tão heterogênea, defende-se adotar-se uma interpretação realista da velhice, como um momento com limitações e possibilidades. Nem a velhice como fonte de misérias, nem como fonte de riquezas, mas admitindo-se as fragilidades que podem vir ao longo do tempo; e potencializando as oportunidades e possibilidades (BOUDINY, 2013).

As políticas e conquistas, pelo menos no papel, já obtidas pelos idosos no país foram levantadas, mostrando a existência da questão educacional junto às universidades na PNI e no Estatuto do Idoso, bem como do direcionamento à preparação para o processo de envelhecimento em todas as fases da vida, e da mudança de uma postura puramente assistencialista para uma visão de possibilidades, com as diretrizes da OMS (2005) divulgando o Envelhecimento Ativo: uma política de saúde.

Foram resgatadas brevemente as universidades e alguns pontos da gestão universitária e foi trazido o histórico do movimento das UnTI, que desde a década de 1970 vem se disseminando pelo mundo, chegando na América Latina na década de 1980.

Os critérios metodológicos foram minuciosamente pesquisados e adotados, conforme o Capítulo 3, permitindo atingir os objetivos específicos, conforme relatado a seguir.

O primeiro objetivo mapeou as universidades públicas federais brasileiras que têm projetos educacionais voltados à terceira idade. Em 2015, foram encontradas 63 universidades públicas federais brasileiras, e a partir da busca no site destas instituições, foi possível detectar que mais da metade (36) tem projetos não pontuais, voltados ao idoso em uma perspectiva de educação permanente (Apêndice A). A lista de projetos e programas resultante deste mapeamento encontra-se no Apêndice D, e de programas de pós-graduação *stricto sensu* que trabalham com a questão do envelhecimento no Brasil, no Apêndice E.

Levantados os Programas, foram buscadas maiores informações sobre aqueles criados há pelo menos duas décadas no ano de 2016, encontrando-se 17 programas com essas características em universidades federais. Onze destes aceitaram contribuir com a pesquisa por meio de entrevista, sendo 11 coordenadores (Alfas Respondentes) e 10 gestores universitários (Betas Respondentes).

Posteriormente, conforme o objetivo específico “b” foi descrito, segundo a ótica destes Alfas e Betas Respondentes as práticas usuais dos Programas Universitários para Idosos. Como não há diretrizes para as UnTI brasileiras, algumas práticas mostraram-se bastante variadas. A forma como o conhecimento é transmitido, por exemplo, é adaptado ao contexto e as possibilidades de cada instituição.

Alguns pontos comuns da maioria dos casos estudados, no entanto, foram identificados, e eles decorrem, sobretudo, do fato de que as UnTI atualmente configuram-se na estrutura universitária como Programas ou Projetos de Extensão, alguns vinculados diretamente à própria Pró-Reitoria; e os outros, indiretamente, como projeto de uma Unidade de Ensino. Nenhuma UnTI tem docentes lotados e a maioria não tem TAEs, sendo que o trabalho fica dependente de voluntários, o que gera incertezas para a gestão. A maioria das UnTI recebe bolsistas financiados pela universidade. Não há representação no organograma nem assento em órgãos Centrais Universitários, como o CONSUNI.

Pela falta de pessoal, manter atualizados a página da UnTI e/ou os dados dos participantes, que podem ser importante fonte para pesquisas,

são pontos aquém do que muitos Alfas Respondentes gostariam, porque não lhes alcança realizar tudo.

Os participantes das UnTI em sua maioria, não são considerados como regulares da IES, não tendo acesso a empréstimos de livros na BU Central ou ao RU como estudantes. Poucos Alfas Respondentes conseguiram algumas destas conquistas, mas frequentemente elas devem ser renovadas, mediante a negociação, porque a matrícula de extensão não torna um estudante aluno regular.

Localizados na Pró-Reitoria de Extensão, as interfaces das UnTI ficam um pouco restritas a esta Pró-Reitoria. Mesmo oferecendo atividades de ensino na modalidade não formal, não há uma relação com a Pró-Reitoria de Ensino, e pouca relação com a Pró-Reitoria de Pesquisa. O caso que declarou algum relacionamento com a Pró-Reitoria de Planejamento é o único que foi aprovado pelo CONSUNI.

Em relação à Pós-Graduação, apenas duas UnTI estão relacionadas diretamente à pós-graduação, uma *lato sensu* e uma *stricto sensu*. A maioria não consegue disponibilizar ainda, algumas por não lhes interessar, e algumas por fragilidades estruturais. Tais cursos de Pós-Graduação têm potencial de gerar pesquisas, estas que aumentariam a visibilidade das UnTI (CACHIONI, 2003). O que acontece são alguns professores de variados programas de Pós-Graduação que levam seus pós-graduandos a realizarem algumas pesquisas dentro da UnTI, observando os procedimentos éticos.

A prática da interdisciplinaridade é apontada como um desafio. Nem todos os Centros ou Unidades universitárias contribuem efetivamente com as UnTI. Identificou-se uma contribuição do Centro de origem. Quanto às demais áreas de conhecimento, apresentam contribuições mais pessoais do que institucionais.

O objetivo c foi analisar a posição dos coordenadores e das autoridades universitárias sobre o apoio ao funcionamento das UnTI pesquisadas. Constatou-se que a maior parte dos Alfas Respondentes percebe o reconhecimento da comunidade externa quanto a UnTI como maior do que o da comunidade interna. As pessoas que realmente conhecem os objetivos dos Programas entendem a sua importância, e isso se reflete nos anos de existência dentro da universidade. Nenhum, no entanto, tem dotação orçamentária e poucos coordenadores têm horas de trabalho suficientes para dedicar-se à UnTI. Apenas dois Alfas Respondentes têm dedicação exclusiva.

Os Betas Respondentes declaram a UnTI como relevante e admitem a necessidade de melhorar sua estrutura, mas não sinalizam a forma como isso pode acontecer no momento. Entendem que a

universidade tem muito a contribuir com as mudanças etárias e com as transformações que tais mudanças acarretam, mas alguns admitem que enquanto país, ainda não houve uma conscientização da real importância da questão, conscientização esta, necessária para colocar o tema na agenda da universidade, e não em práticas pontuais.

Os Betas Respondentes também apontaram a fragilidade da extensão em relação a formas de mensuração de resultados e a dotação orçamentária, e alguns admitiram que, apesar da UnTI conversar fortemente com a extensão, não deveria estar restrita à mesma.

Ainda que está regulamentado pela legislação brasileira a competência do MEC para viabilizar os programas educacionais voltados a pessoa idosa junto a órgãos de educação (BRASIL, 1996a), os Betas Respondentes desconhecem algum posicionamento ou discussão do órgão em relação às UnTI.

O Capítulo 4 apresentou de forma mais detalhada o panorama de como funciona hoje as UnTI e conseqüentemente identifica as lacunas e as dificuldades que levaram à consecução do Objetivo d, que propôs a reflexão sobre as práticas e o tipo de apoio institucional anteriormente identificados, que permita a reconfiguração estrutural das UnTI, fortalecendo a tese de que é indispensável a UnTI ser acoplada às estruturas formais da universidade para melhor funcionamento e perenidade.

Em um primeiro momento, em um olhar desta autora, poderia estar acoplado, conforme o organograma já apresentado, em um Centro de Ensino, Pesquisa e Extensão das universidades a qual pertençam, não impedindo que no futuro essa sugestão venha a ser retificada, mas observando as recomendações pontuadas no Capítulo 5.

Esse passo deve ser estudado de forma cautelosa, tanto institucional quanto conceitual e metodologicamente, para não alimentar expectativas que gerem frustrações.

Cabe ressaltar que a UnTI não é a panaceia para todos as questões decorrentes do envelhecimento populacional, mas pode ser uma grande parceira no auxílio para decisões de políticas públicas e do engajamento e promoção de um processo de envelhecimento mais saudável, nas diversas dimensões da saúde, como já o são. Conforme Alfa 9 (2016), se tanta coisa já é realizada com tão pouca infraestrutura, as possibilidades de contribuição se ampliam com a estrutura adequada. Boudiny (2013) já defendia que engajamento e dependência não são mutuamente excludentes e um bom programa para idosos é adaptado também aos

fragilizadas, trazendo à pessoa idosa a possibilidade de escolher.

Ramos (1981) pressupõe que sociedade moderna tem a racionalidade instrumental envolvendo a totalidade da vida humana, acarretando na perda da autonomia individual. O ponto não é que esta forma de racionalidade deva ser abolida, mas é necessário ter a consciência de que esse não é o padrão de racionalidade humana. Uma sociedade sadia não se sustenta quando os indivíduos perdem as forças psicológicas que lhes possibilitam aguentar a tensão entre a racionalidade substantiva e a funcional, rendendo-se inteiramente à última. Para uma sociedade saudável, é preciso fazer transferências, subsidiando atividades que não são puramente instrumentais, mas importantes para a vida humana associada.

6.1 RECOMENDAÇÕES

Como o objetivo que norteou esta tese era gerar reflexões, o tema não se esgota aqui. Até pela interdisciplinaridade que o tema demanda algumas sugestões para pesquisas futura e para os órgãos e gestores educacionais surgiram das pesquisas e relatos.

A denominação “terceira idade” incomodou alguns coordenadores, mas não é o ponto central desta tese. Não há uma unicidade de termos. A nomenclatura utilizada pelos hispânicos, traduzida literalmente como “Programas Universitários para Adultos Maiores” ou contextualizada, “Programas Universitários para Idosos”, são possibilidades a serem discutidas. A busca de termos mais apropriados, é uma sugestão para pesquisas futuras, desde que não se abandone o norte de ser um Centro de Ensino, Pesquisa e Extensão com estrutura própria dentro das universidades. Alguns questionamentos emergentes quanto a este ponto: a) a universalização da nomenclatura é relevante para o direcionamento de políticas públicas; e, b) qual o impacto de mudança da nomenclatura em UnTI que já possuem há anos uma marca reconhecida.

Outro ponto importante após a institucionalização dos Programas é melhorar o sistema de redes colaborativas entre as universidades, e como fazer para as instâncias criadas não competirem entre si. O melhor desenvolvimento de tais redes e como melhorar conflitos políticos também é uma sugestão para pesquisas futuras.

Como uma tese da área organizacional, a pesquisadora não tem competência para atribuir conteúdos que direcionem a espinha dorsal pedagógica da UnTI. Defende-se aqui que cada UnTI tenha flexibilidade para adaptar-se ao contexto, e que os idosos participantes devem ter voz na condução do currículo, num processo dialógico, o que não exclui a

possibilidade de uma pesquisa sobre quais os assuntos podem ser trabalhados como Núcleo comum nessas atividades.

Este estudo foi exploratório, uma vez que as UnTI foram pouco abordadas do ponto de vista da gestão, talvez porque sua estrutura atualmente é frágil. Sugere-se a ampliação/ replicação desta pesquisa em IES com outras categorias administrativas e/ou organizações acadêmicas.

Por fim, para melhoria das informações e dados mais completos sobre os programas, e até como forma de fortalecer as pesquisas e a colaboração em redes, bem como o direcionamento de políticas públicas, sugere-se a inclusão de questões que identifiquem dados das UnTI no Censo da Educação Superior, o que proporcionaria uma visão completa do que é desenvolvido no Brasil.

REFERÊNCIAS

ABI-ABID, Maro Emile. Precisar o que é preciso. In: NERI. Anita Liberalesso (org.). **Idosos no Brasil: vivências, desafios e expectativas na terceira idade**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, Edições SESC SP, 2007. p. 7-8.

AIUTA. ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DAS UNIVERSIDADES DA TERCEIRA IDADE (AIUTA, França). **Historique**. Disponível em: <<http://aiu3a.com/HISTORIQUE.html>>. Acesso em: 10 abr. 2015.

_____. **Universities**. Disponível em: <<http://www.aiu3a.com/universities-en.html>>. Acesso em: 01 ago. 2015a.

ALCÂNTARA, Alexandre. **O idoso na atualidade: políticas públicas e direitos humanos**. Palestra. 06 out., 2016. VI Congresso Latin American Research Network On Ageing (LARNA). Universidade Estadual de Ponta Grossa. 4-7 out., 2016.

ALENCAR, Maria do Socorro Silva; CARVALHO, Cecília Maria Resende Gonçalves de. O envelhecimento pela ótica conceitual, sociodemográfica e político-educacional: ênfase na experiência piauiense. **Interface: Comunicação Saúde Educação** v. 13 n.29, p. 435-444, abr./jun. 2009.

AREOSA, Silvia Virginia Coutinho. Caminhos Metodológicos: estudo das IES do RS. In: AREOSA, Silvia Virginia Coutinho (Org.). **Envelhecimento e Universidade: um estudo do fórum gaúcho das IES do Rio Grande do Sul**. São Leopoldo: Casa Leiria, 2015. p. 21-30.

ARRUDA, Ivan Eduardo de Abreu. **Análise de uma universidade da terceira idade no município de Campinas**. 2009. 90 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, PUC, Campinas, 2009.

ARRUDA, Ivan Eduardo de Abreu. Reflexões sobre o idoso e o programa Universidade da Terceira Idade. **Revista Brasileira de Ciências do Envelhecimento Humano**, Passo Fundo, v. 4, n. 2, p.94-113, jul./dez. 2007.

_____. Universidade da Terceira Idade: análise de um programa pioneiro. **Revista Brasileira de Ciências do Envelhecimento Humano**, Passo Fundo, v. 7, n. 1, p.84-96, jan./abr. 2010.

ASSIS, Marcella Guimarães; DIAS, Rosângela Corrêa; NECHA, Ruth Myssior. A Universidade para a Terceira Idade na Construção da Cidadania da Pessoa Idosa. In: ALCÂNTARA, Alexandre de Oliveira; CAMARANO, Ana Amélia; GIACOMIN, Karla Cristina (Org.). **Política nacional do idoso: velhas e novas questões**. Rio de Janeiro: Ipea, 2016. Cap. 5. p. 199-210.

BANCO MUNDIAL. **Envelhecendo em um Brasil mais velho**. 2011. 64 p. Disponível em: <http://siteresources.worldbank.org/BRAZILINPOREXTN/Resources/3817166-1302102548192/Envelhecendo_Brasil_Sumario_Executivo.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2015.

BARBIERO, Alberto. Prefácio. In: GHIZONI, Liliam Deisy; CANÇADO, Airton Cardoso. **Desenvolvimento, Gestão e Questão Social: Uma abordagem Interdisciplinar**. Contagem - MG: Didática Editora do Brasil LTDA-ME, 2011. p. 15-16.

BENEDETTI, Tânia Rosane Bertoldo; GONÇALVES, Lúcia Hisako Takase Gonçalves; MOTA, Jorge Augusto Pinto da Silva. Uma proposta de política pública de atividade física para idosos. **Texto Contexto Enferm.**, Florianópolis, v. 6, n.3, 2007, p. 387-398.

BERAZA, Miguel Ángel Zabalza. Prefácio: Programas para mayores y calidad de vida. Jul. 2014. In: OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva; SCORTEGAGNA, Paola Andressa (Org.). **Universidade Aberta para a Terceira Idade: o idoso como protagonista na extensão universitária**. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2015. p. 5-10.

BLESSMANN, Eliane Jost; ACOSTA, Marco Aurélio; AREOSA, Silvia Virginia Coutinho. Histórico do Fórum Gaúcho das Instituições de Ensino Superior com ações voltadas ao Envelhecimento. In: AREOSA, Silvia Virginia Coutinho (Org.). **Envelhecimento e Universidade: um estudo do fórum gaúcho das IES do Rio Grande do Sul**. São Leopoldo: Casa Leiria, 2015. p. 9-20.

BOMBILLAR SÁENZ, Francisco. Bolonia y Pisa: algo más que dos ciudades italianas. Una reflexión acerca de los nuevos retos a los que se enfrenta la educación universitaria en España. Zona **Próxima [en línea]**, Barranquilla, n.12, p. 208-221, jan./jun., 2010. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85316155014>>. Acesso em: 04 abr. 2016.

BORGES, Gabriel Mendes; CAMPOS, Marden Barbosa de; SILVA, Luciano Gonçalves de Castro e. Transição da estrutura etária no Brasil: oportunidades e desafios para a sociedade nas próximas décadas. In: ERVATTI, Leila Regina; BORGES, Gabriel Mendes; JARDIM, Antonio de Ponte (Orgs.). **Mudança Demográfica no Brasil no Início do Século XXI: Subsídios para as projeções da população**. Série Estudos e Análises. Informação Demográfica e Socioeconômica. N. 3. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, 2015. Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv93322.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2015.

BORGES, Iara Farias; ALTAFIN, Iara Guimarães. **Aprovado projeto que obriga ensino superior público manter cursos de extensão para idosos**. Agência Senado, 20 de ago., 2013. Disponível em: <<http://www12.senado.gov.br/noticias/materias/2013/08/20/aprovado-projeto-que-obriga-ensino-superior-publico-manter-cursos-de-extensao-para-idosos>>. Acesso em: 10 jun. 2015.

BOTH, Agostinho. **Identidade existencial na velhice: mediações do Estado e da universidade**. Passo Fundo: UPF, 2000.

BOUDINY, Kim. 'Active ageing': from empty rhetoric to effective policy tool. **Ageing & Society**, Cambridge, v. 6, n. 33, p.1077-1098, ago. 2013. Disponível em:

<<https://www.cambridge.org/core/journals/ageing-and-society/article/div-classtitleactive-ageing-from-empty-rhetoric-to-effective-policy-tooldiv/AE973B91D5F93069AA650C31D215614F/core-reader>>. Acesso em: 02 dez. 2016.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil.

Constituição (1988). Disponível em

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm> Acesso em 10 Abr. 2015.

_____. **[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. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18842.htm>. Acesso em: 17 jun. 2015.

_____. Decreto nº 1.948, de 3 de Julho de 1996a. **Regulamenta a Lei nº 8.842, de 4 de janeiro de 1994, que dispõe sobre a Política Nacional do Idoso, e dá outras providências.** Disponível em: <

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d1948.htm>. Acesso em: 17 ago. 2015.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: <

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 12 Abr. 2015.

_____. Lei nº 10741, de 1 de outubro de 2003. **Dispõe Sobre O Estatuto do Idoso e Dá Outras Providências.** Disponível em

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.741.htm>. Acesso em: 11 Abr. 2015.

_____. Ministério da Educação- MEC. **ProExt: Apresentação.** Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12241&ativo=488&Itemid=487>. Acesso em: 09 fev. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação- MEC. **ProExt**: Editais. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12243&ativo=488&Itemid=30891>. Acesso em: 09 fev. 2017a.

_____. Ministério da Educação- MEC. **ProExt**: Temas. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12242&ativo=488&Itemid=30881>. Acesso em: 09 fev. 2017b.

_____. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Política Nacional do Idoso**: Lei nº 8.842, de janeiro de 1994. 1ª Ed., Brasília, mai., 2010. 100p. Disponível em: <

<http://www.mds.gov.br/assistenciasocial/secretaria-nacional-de-assistencia-social-snas/cadernos/politica-nacional-do-idoso/Politica%20Nacional%20do%20Idoso.pdf/download>>. Acesso em: 01 jul. 2015.

_____. Portal da Saúde. **1º de Outubro**: Dia Nacional e Internacional do Idoso. 30 set. 2014. Disponível em

<<http://portalsaude.saude.gov.br/index.php/o-ministerio/principal/secretarias/sas/sas-noticias/14910-1-de-outubro-dia-nacional-e-internacional-do-idoso>>. Acesso em 11 Abr. 2015.

BUARQUE, Cristovam. Justificação. In: BRASIL. Senado Federal. Projeto de Lei do Senado Nº 344, de 2012. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para garantir programas de educação para idosos em nível superior**. Disponível em:

<<http://www.senado.gov.br/atividade/Materia/getPDF.asp?t=114327&tp=1>>. Acesso em: 23 jun. 2015.

BÚRIGO, Carla Cristina Dutra; RAMOS, Cléia Silveira. O processo de gestão de desenvolvimento do espaço público na universidade: uma prática educativa e social. **Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL**, Florianópolis, p. 43-60, nov. 2014. Disponível em:

<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2014v7n3p43>>. Acesso em: 01 fev. 2017.

CACHIONI, Meire. **Educação e Envelhecimento Humano no Contexto das Universidades Brasileiras**. 12ª SEPEX. 25, out. 2013. 54 slides, color.

_____. **Quem Educa os Idosos?:** Um estudo sobre professores de universidades da terceira idade. Campinas (SP): Alínea, 2003.

_____. Universidade da Terceira Idade: história e pesquisa. **Revista Temática Kairós Gerontologia**, São Paulo, v. 15, n. 7, p. 01-08, dez. 2012.

CACHIONI, Meire et al. Metodologias e Estratégias Pedagógicas utilizadas por Educadores de uma Universidade Aberta à Terceira Idade. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 1, p. 81-103, jan./mar. 2015.

CACHIONI, Meire; NERI, Anita Liberalesso. Educação e gerontologia: desafios e oportunidades. **Revista Brasileira de Ciências do Envelhecimento Humano**, Passo Fundo, v. 1, n.1, p.99-115, jan./jun. 2004.

_____. Educação e Velhice Bem-Sucedida no Contexto das Universidades da Terceira Idade. In: NERI, Anita Liberalesso; Yassuda, Mônica S. (Org.); CACHIONI, Meire (col.). **Velhice Bem-Sucedida: Aspectos Afetivos e Cognitivos**. 3.ed. Campinas, SP: Papirus, 2008. p. 29-50.

CACHIONI, Meire; TODARO, Mônica de Ávila. Política Nacional do Idoso: reflexão acerca das intenções direcionadas à educação formal. In: ALCÂNTARA, Alexandre de Oliveira; CAMARANO, Ana Amélia; GIACOMIN, Karla Cristina (Org.). **Política nacional do idoso: velhas e novas questões**. Rio de Janeiro: Ipea, 2016. Cap. 5. p. 175-198.

CAMARANO, Ana Amélia. O novo paradigma demográfico. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 12, p. 3446, Dez., 2013.

CAPES. Ministério da Educação. **Relação de Cursos Recomendados e Reconhecidos. Grande área:** Multidisciplinar. Área: Interdisciplinar. Última atualização. 20 mar. 2015. Disponível em:

<<http://conteudoweb.capes.gov.br/conteudoweb/ProjetoRelacaoCursosS ervlet?acao=pesquisarIes&codigoArea=90100000&descricaoArea=&descricaoAreaConhecimento=INTERDISCIPLINAR&descricaoAreaAvaliacao=INTERDISCIPLINAR#>>. Acesso em: 23 jul. 2015.

CAPRA, Fritjof. **O ponto de mutação**. 18. ed. São Paulo: Cultrix, 1997.

CASTRO, Paula Castro et al. Influência da universidade aberta da terceira idade (UATI) e do programa de revitalização (REVT) sobre a qualidade de vida de adultos de meia-idade e idosos. **Rev. bras. fisioter.**, São Carlos, v. 11, n. 6, p. 461-467, Dez. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-35522007000600007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 01 Set. 2015.

CHAMPION, Dean J.. A sociologia das organizações. São Paulo: Saraiva, 1985.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 5-15, Dec. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782003000300002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 03 ago. 2015.

CLEGG, Stewart R.; HARDY, Cynthia. Introdução: Organização e Estudos Organizacionais. In: CLEGG, Stewart R.; HARDY, Cynthia; NORD, Walter R. (Org.). **Handbook de Estudos Organizacionais: Modelos de Análise e Novas Questões em Estudos Organizacionais**. V.1 São Paulo: Atlas, 2010. p. 29-58.

CNPq. **Tabela de Áreas do Conhecimento**. Disponível em: <<http://www.cnpq.br/documents/10157/186158/TabeladeAreasdoConhecimento.pdf>>. Acesso em: 15 dez. 2016.

CORREA, Angela Cristina *et al.* Sustentabilidade das políticas e estratégias para a educação superior no Brasil: uma análise sob a ótica da teoria dos sistemas autopoieticos. **Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL**, Florianópolis, p. 153-176, maio 2015. ISSN 1983-4535. Disponível em:

<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2015v8n2p153>>. Acesso em: 21 fev. 2016.

COSTA, Ruth Corrêa da. **A Terceira Idade hoje sobre a ótica do Serviço Social**. Canoas: Ed. ULBRA, 2007.

COUTINHO, Renato Xavier; RODRIGUES, Juliana Maria; ACOSTA, Marco Aurelio de Figueiredo. Educação e envelhecimento: realidades da educação de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Ciências do Envelhecimento Humano**, Passo Fundo, v. 11, n. 1, p.33-45, 19 nov. 2014. UPF Editora. <http://dx.doi.org/10.5335/rbceh.2014.3288>. Disponível em: <<http://seer.upf.br/index.php/rbceh/article/view/3288>>. Acesso em: 15 maio 2016.

D'ALENCAR, Raimunda Silva. **Ações educativas para idosos nas universidades**. Mesa redonda. 06 out., 2016. VI Congresso Latin American Research Network On Ageing (LARNA). Universidade Estadual de Ponta Grossa. 4-7 out., 2016.

D'ALENCAR, Raimunda Silva. A velhice na sociedade de consumo: cultura acessível? In: OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva; SCORTEGAGNA, Paola Andressa; CURY, Mauro José Ferreira (Org.). **A velhice e o envelhecimento no contexto ibero-americano**. Cascavel (Pr): Edunioeste, 2016a. p. 187-200.

DAL RIO, Maria Cristina. Construção de Novas Formas de Sociabilidade no Processo de Envelhecimento e na Velhice. In: DAL RIO, Maria Cristina; MIRANDA, Danilo Santos de. **Perspectiva Social do Envelhecimento**. São Paulo: Secretaria Estadual de Assistência e Desenvolvimento Social: Fundação Padre Anchieta, 2009. p. 11-27.

DANIEL, Fernanda. O conceito de velhice em transformação. **Interações: Sociedade e Novas Modernidades**. Coimbra: Instituto Superior Miguel Torga. n. 10, p. 113-122. Abr. 2006.

DEBERT, Guita Grin. A invenção da Terceira Idade e a rearticulação de formas de consumo e demandas políticas. ANPOCS, 1996. **GT Cultura e Política da ANPOCS**. Disponível em: <http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs_00_34/rbcs34_03.htm>. Acesso em: 10 Abr. 2015.

DEBERT, Guita Grin. Envelhecimento e Curso da Vida. **Revista Estudos Feministas**, v. 15, n. 1, p. 120-128, 1997.

_____. Gênero e Envelhecimento: Os Programas para a Terceira Idade e o Movimento dos Aposentados. **Revista Estudos Feministas**, v. 2, n. 3, p. 33-51, 1994.

DIOP, Makhtar. Prefácio. In: BANCO MUNDIAL. **Envelhecendo em um Brasil mais velho**. 2011. 64 p. Disponível em: <http://siteresources.worldbank.org/BRAZILINPOREXTN/Resources/3817166-1302102548192/Envelhecendo_Brasil_Sumario_Executivo.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2015.

DOMIZIO, Debora Paola di. Educación física para la calidad de vida de los adultos mayores. In: OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva; SCORTEGAGNA, Paola Andressa; CURY, Mauro José Ferreira (Org.). **A velhice e o envelhecimento no contexto ibero-americano**. Cascavel, Pr: Edunioeste, 2016. p. 201-214.

DOWBOR, Ladislau. **Gestão social e transformação da sociedade**. 2011. Disponível em: <<http://gestaosocial.paginas.ufsc.br/files/2011/07/Artigo-7-gestao-social-e-transforma%C3%A7%C3%A3o-da-sociedade.pdf>>. Acesso em: 15 Set. 2015.

ETZIONI, Amitai. **Organizações Modernas**. 6. ed. São Paulo: Livraria Pioneira, 1980.

FERRIGNO, José Carlos. O Idoso como Mestre e Aluno das Novas Gerações. In: ALCÂNTARA, Alexandre de Oliveira; CAMARANO, Ana Amélia; GIACOMIN, Karla Cristina (Org.). **Política nacional do idoso: velhas e novas questões**. Rio de Janeiro: Ipea, 2016. Cap. 5. p. 211-224.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FORPROEX. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Brasil. Ministério da Educação. Corrêa, Edison José (org.). **Extensão Universitária: organização e sistematização**. Coordenação Nacional do FORPROEX. Belo Horizonte (MG): Coopmed, 2007. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/proex/renex/documentos/Colecao-Extensao-Universitaria/06-Organizacao-e-Sistematizacao/Organizacao-e-Sistematizacao.pdf>>. Acesso em 20 jan. 2017.

FORPROEX – Fórum de Pró-Reitores das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus (AM): Editora UFSC, mai. 2012.

FRANCISCO, Cristina Oliveira *et al.* Comparação do equilíbrio corporal de mulheres a partir da meia-idade obesas e não obesas. **Fisioterapia e Pesquisa**, São Paulo, v. 16, n.4 p. 323-328, out./dez. 2009.

FRUTUOSO, Dina. **A Terceira Idade na Universidade**. Rio de Janeiro: Ágora da Ilha, 1999.

GODOY, Arilda. Schmidt. Estudo de caso qualitativo. In: GODOI, Christiane Kleinübing; BANDEIRA DE MELO, Rodrigo; SILVA, Anielson Barbosa da (Org.). **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos**. São Paulo: Saraiva, 2006. p. 115-146.

_____. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v.35, n.3, p. 20-29, mai./jun., 1995.

GOERGEN, Paulo. Universidade e Compromisso Social. In: RISTOFF, Dilvo; SEVEGNANI, Palmira (org.). **Universidade e Compromisso Social**: Brasília, 25 e 26 de agosto de 2005. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. p. 65-95. (Coleção Educação Superior em Debate; v.4).

GOMES, Lucy; LOURES, Marta Carvalho; ALENCAR, Josélia. Universidades abertas da terceira idade. **Revista Diálogos**, Taguatinga, v. 4, p. 84-94, 2004. Disponível em: <<http://portalrevistas.ucb.br/index.php/RDL/article/view/1396/1053>>. Acesso em: 04 ago. 2015.

_____. Universidades. **História da Educação**, Pelotas, v. 9, n. 17, p.119-135, jan./jun. 2005.

GÓMEZ, Silvio Perez; LÓPEZ, Rocio Palma; CAMACHO, Susana Vilchis. Propuesta de un Modelo de Responsabilidad Social para las Instituciones de Educación Superior en México. In: **3er. Congreso Internacional de Competitividad Organizacional**. Mx. Out. 2013.

GURGEL, Roberto Mauro. **Extensão Universitária: Comunicação ou Domesticação?** São Paulo: Cortez, Autores Associados, UFCE, 1986. Hall, Richard. **Organizações: estrutura e processos**. Rio de Janeiro: Prentice-Hall do Brasil, 1984.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. **Atlas do Censo Demográfico 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2013. 156 p.

_____. **Perfil dos Idosos Responsáveis pelos Domicílios: Comunicação Social**. 25 jul. 2002. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/25072002pidoso.shtml>>. Acesso em: 10 abr. 2015.

IBGE. **Sinopse do Censo Demográfico 2010 Brasil**. Disponível em: <<http://www.censo2010.ibge.gov.br/sinopse/index.php?dados=12&uf=00>>. Acesso em: 10 jun. 2015.

IRIGARAY, Tatiana Quarti; SCHNEIDER, Rodolfo Herberto. Participação de idosas em uma universidade da terceira idade: motivos e mudanças ocorridas. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, v. 24, n. 2, p. 211-216, jun. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722008000200011&lng=pt&nrm=iso>. acesso em: 19 ago. 2015.

JIE. JORNAL DE ITAIPU ELETRÔNICO. **Em Brasília, Abrunati e Itaipu pedem inclusão da educação de idosos na LDB.** 20 de jul. 2012. Disponível em: <<http://jie.itaipu.gov.br/node/50969>>. Acesso em: 10 jun. 2015.

KATZ, Daniel; KAHN, Robert L. **Psicologia social nas organizações.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1987.

KERLINGER, Fred Nichols. **Metodologia da pesquisa em ciências sociais:** um tratamento conceitual. São Paulo: EPU, 1980.

KERR, Clark. **Os usos da universidade:** com *post scriptum* 1982. Fortaleza: Universidade Federal do Ceara, 1982.

KLIKSBERG, Bernardo. **Más Ética, Más Desarrollo.** 19. ed. Buenos Aires: Temas Grupo Editorial SRL, 2008.

KÜCHEMANN, Berlindes Astrid. Envelhecimento Populacional, cuidado e cidadania: velhos dilemas e novos desafios. **Revista Estado e Sociedade,** Brasília, v. 27, n.1, p. 165-180, Jan./abr., 2012.

LIRIO CASTRO, Juan; CALVO MORALES, Sonia. El reto de la formación del profesorado para una enseñanza de calidad en las universidades de mayores. **Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria,** Sevilla, n. 19, p.155-166, 2012.

LIRIO CASTRO, Juan. Los Programas Universitarios de Mayores en España: logros e desafíos. In: OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva; SCORTEGAGNA, Paola Andressa (Org.). **Universidade Aberta para a Terceira Idade:** o idoso como protagonista na extensão universitária. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2015. p. 123-140.

LORETO, Elisa S. G.; FERREIRA, Giselle M. S. Desafios e possibilidades para a Inclusão Digital da Terceira Idade. **Revista Eletrônica de Educação,** São Carlos, v.8, n.2, p. 120-137, ago. 2014.

MACIEL, Brenda. **Universidade da Terceira Idade está com inscrições abertas.** UFPA, 23 fev. 2015. Disponível em: <<http://www.portal.ufpa.br/imprensa/noticia.php?cod=10053>>. Acesso em: 27 jul. 2015.

MACHADO, Evelcy Monteiro. Pedagogia Social e a terceira idade. In: OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva; SCORTEGAGNA, Paola Andressa; CURY, Mauro José Ferreira (Org.). **A velhice e o envelhecimento no contexto ibero-americano**. Cascavel (Pr): Eduñoeste, 2016. p. 161-173.

MAINARDES, Emerson Wagner; ALVES, Helena; RAPOSO, Mário. As instituições de ensino superior no Século XXI: desafio para a gestão e relacionamento com os *stakeholders*. In: SILVEIRA, Amélia; DOMINGUES, Maria José Carvalho de Souza (Org.). **Reflexões sobre administração universitária e ensino superior**. Curitiba: Juruá; Blumenau: Edifurb, 2010. Cap. 5. p. 131-162.

MALHOTRA, Naresh K. **Pesquisa de Marketing: foco na decisão**. 3 ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2011.

MALTEMPI, Maria Angela Cabanilha de Souza. Co-Educação: uma Proposta Intergeracional. **ETIC -II Encontro de Iniciação Científica e I Encontro de Extensão Universitária**, v. 2, n.2, 2006.

MARCH, Carlos. El equitativo reparto de la riqueza. **La Nación**.30 jan. 2008. Disponível em: <<http://www.lanacion.com.ar/982924-el-equitativo-reparto-de-la-riqueza>>. Acesso em: 22 fev. 2017.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2007.

MARTÍN GARCÍA, Antonio Víctor; REQUEJO OSORIO, Agustín. Fundamentos y propuestas de la Educación no formal con personas mayores. **Revista de Educación**, Madrid, n. 338, p.45-66, sep.- dec. 2005. Cuatrimestral. Disponível em: <http://www.revistaeducacion.mec.es/re338_04.htm>. Acesso em: 11 nov. 2016.

MASCARENHAS, Sidnei Augusto. **Metodologia Científica**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012.

MATTAR, João. **Metodologia científica na era da informática**. 3 ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2008.

MEC. Ministério da Educação. Sistema e-MEC. **Consulta Avançada**. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/>>. Acesso em: 13 ago. 2015.

MENDES, Charles (rev.). **UNITI e Secretaria de Estado de Gestão e Previdência reforçam parceria**. Cidade Universitária do Bacanga:

UFMA. 03 mar. 2015. Disponível em:
<<http://portais.ufma.br/PortalUfma/paginas/noticias/noticia.jsf?id=44769>>. Acesso em: 27 jul. 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; GUALHANO, Luiza.
Envelhecimento: bônus demográfico e desafio para o setor saúde.
Revista Ciência & Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v. 18, n. 12, Dez., 2013.

MOISEICHYK, Ana Elizabeth; BIAZÚS, Cléber Augusto. O Papel da Universidade diante do contexto atual: uma questão de responsabilidade social. In: COLOSSI, Nelson et al. **A Gestão Universitária em Ambiente de Mudança na América do Sul**. Blumenau: Nova Letra, 2002. p. 153-158.

MORGAN, Gareth. **Imagens da Organização**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro**. 12. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2007.

MOTTA-ROTH, Désirée; HENDGES, Graciela Rabuske. **Produção Textual na Universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

MUSSOI, Eros Marion; LENZI, Lucia Helena Correa. Extensão universitária: entre o continuísmo e a utopia. **Extensio: Revista Eletrônica de Extensão**, Florianópolis, v. 12, n. 20, p. 103-122, mar. 2016. Disponível em:
<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/extensio/article/view/41325/30939>>. Acesso em: 15 mar. 2016.

NASRI, Fabio. O envelhecimento populacional no Brasil. **Einstein**, São Paulo, v. 6 (supl.1), p.S4-S6, 2008. Disponível em: <<http://apps.einstein.br/revista/arquivos/PDF/833-Einstein%20Suplemento%20v6n1%20pS4-6.pdf>>. Acesso em: 02 ago. 2015.

NOVO, Luciana Florentino; MELO, Pedro Antônio de. Universidade Empreendedora: fortalecendo os caminhos para a responsabilidade social. In: MELO, Pedro Antônio de; COLOSSI, Nelson (org.) **Cenários da Gestão Universitária na Contemporaneidade**. Florianópolis: Insular, 2004. p.17-35.

OLIVEIRA, Maurício Roque Serva de. **Responsabilidade Social Corporativa e Terceiro Setor**. Florianópolis: UFSC, 2008. 108p.

OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva; SCORTEGAGNA, Paola Andressa. Apresentação. Set., 2014. In: OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva; SCORTEGAGNA, Paola Andressa (Org.). **Universidade Aberta para a Terceira Idade: o idoso como protagonista na extensão universitária**. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2015. p. 13-18.

OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva; SCORTEGAGNA, Paola Andressa; CURY, Mauro José Ferreira. Apresentação. In: OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva; SCORTEGAGNA, Paola Andressa; CURY, Mauro José Ferreira (Org.). **A velhice e o envelhecimento no contexto ibero-americano**. Cascavel (Pr): Edunioeste, 2016. p. 9-12.

OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva; SCORTEGAGNA, Paola Andressa; OLIVEIRA, Flávia da Silva. A Universidade Aberta para a Terceira Idade na UEPG/Brasil: o idoso no contexto extensionista da - universidade. In: OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva; SCORTEGAGNA, Paola Andressa (Org.). **Universidade Aberta para a Terceira Idade: o idoso como protagonista na extensão universitária**. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2015a. p. 85-122.

_____. Extensão Universitária: perspectivas e ações para a terceira idade. In: OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva; SCORTEGAGNA, Paola Andressa (Org.). **Universidade Aberta para a Terceira Idade: o idoso como protagonista na extensão universitária**. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2015. p.21-35.

OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva; SCORTEGAGNA, Paola Andressa; OLIVEIRA, Flávia da Silva. Universidades Abertas à Terceira Idade: um caminho possível para a educação do idoso. In: OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva; SCORTEGAGNA, Paola Andressa; CURY, Mauro José Ferreira (Org.). **A velhice e o envelhecimento no contexto ibero-americano**. Cascavel (Pr): Eduñoeste, 2016. p. 13-32.

OMS. **Envelhecimento Ativo**: uma política de saúde. Brasília: Organização Pan-Americana da Saúde, 2005. 60p.

ONU. **A ONU e as pessoas idosas**. Nações Unidas, 2014. Disponível em: <<http://nacoesunidas.org/acao/pessoas-idosas/>>. Acesso em: 06 jul. 2015.

_____. **Mundo terá 2 bilhões de idosos em 2050; OMS diz que ‘envelhecer bem deve ser prioridade global’**. 7 Nov., 2014a. Disponível em: <<http://nacoesunidas.org/mundo-tera-2-bilhoes-de-idosos-em-2050-oms-diz-que-envelhecer-bem-deve-ser-prioridade-global-2/>>. Acesso em: 06 jul. 2015.

PACHECO, Jaime Lisandro. As Universidades Abertas à Terceira Idade como Espaço de Convivência entre Gerações. In: VON SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes; NERI, Anita Liberalesso; CACHIONI, Meire (Org.). **AS Múltiplas Faces da Velhice no Brasil**. 2. ed. Campinas (SP): Editora Alínea, 2006. Cap. 10. p. 223-250.

PINHEIRO JUNIOR, Gilberto. Sobre alguns conceitos e características de velhice e terceira idade: uma abordagem sociológica. **Linhas**, Florianópolis, v. 6, n. 1, 2005. Disponível em: <<http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1255/1067>>. Acesso em: 04 de jul. 2015.

PINTO, Maria Da Graça Lisboa Castro. As universidades da Terceira Idade em Portugal. **Revista da Faculdade de Letras**, Porto, XX, II, p.467-478, 2003. Disponível em: <<http://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/8199>>. Acesso em: 28 jul. 2013.

POSADAS, Feliciano Villar. La generatividad en la vejez: implicaciones para el futuro de los Programas Universitarios para Adultos Mayores. In: OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva; SCORTEGAGNA, Paola Andressa; CURY, Mauro José Ferreira (Org.). **A velhice e o envelhecimento no contexto ibero-americano**. Cascavel (Pr): Edunioeste, 2016. p. 35-54.

PUC-SP. Pós-Graduação Mestrado e Doutorado. Gerontologia. **História**. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/pos-graduacao/mestrado-e-doutorado/gerontologia#historia>>. Acesso em: 22 mai. 2015.

PNUD. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. **Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil 2013: IGHM Longevidade**. Disponível em: <<http://www.atlasbrasil.org.br/2013>>. Acesso em: 10 abr. 2015.

RAMOS, Alberto Guerreiro. **A Nova Ciência das Organizações: uma reconceituação da riqueza das nações**. Rio de Janeiro: Ed. da Fundação Getúlio Vargas, 1981.

REQUEJO OSORIO, Agustín. La Educación de “Personas Mayores” en el Contexto Europeo. **Revista Electrónica de Educación y Formación Continua de Adultos – EFORA**, Salamanca, v. 03, n. 01, p. 45-63, mar., 2009. Disponível em: <http://campus.usal.es/~efora/efora_03/articulos_efora_03/n3_01_requejo_osorio.pdf> . Acesso em: 05 set. 2015.

RICCI, Natália Aquaroni et al. Interdisciplinaridade na gerontologia: uma revisão da literatura. **Revista Kairós: gerontologia**, São Paulo, 9(2), p.19-37, dez. 2006. Semestral.

RICHARDSON, Roberto Jarry et al. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 2007.

RISTOFF, Dilvo. A Universidade Brasileira Contemporânea: Tendências e Perspectivas. In: MOROSINI, Marília (org.). **A Universidade no Brasil: conceitos e modelos**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. p. 37-52.

RODRIGUES, Lycia M.. **Promoção de Saúde da Terceira Idade: O** Reforço da Ação Comunitária com Diretrizes Ecosociais. Workshop Promoção de Saúde da Terceira Idade: O Reforço da Ação Comunitária. Florianópolis: NETI, 08. Nov., 2013. 39 slides, color.

ROJAS, Macarena; CAMPOS, Francisca; SANHUEZA, Javiera. Educación de personas mayores en Chile. In: OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva; SCORTEGAGNA, Paola Andressa; CURY, Mauro José Ferreira (Org.). **A velhice e o envelhecimento no contexto ibero-americano**. Cascavel (Pr): Edunioeste, 2016. p. 91-104.

ROSA, Tereza Etsuko da Costa; BARROSO, Áurea Eleotério Soares; LOUVISON, Marília Cristina Prado. Agradecimentos a Alexandre Kalache. In: ROSA, Tereza Etsuko da Costa; BARROSO, Áurea Eleotério Soares; LOUVISON, Marília Cristina Prado (Org.). **Velhices: experiências e desafios nas políticas do envelhecimento ativo**. São Paulo: Instituto de Saúde, 2013. p. 09-12.

_____. Envelhecimento Ativo: para onde rumar nessa invenção? In: ROSA, Tereza Etsuko da Costa; BARROSO, Áurea Eleotério Soares; LOUVISON, Marília Cristina Prado (Org.). **Velhices: experiências e desafios nas políticas do envelhecimento ativo**. São Paulo: Instituto de Saúde, 2013a. p. 13-26.

ROTHES, Luís Maria Fernandes Areal. A consolidação plurifacetada da educação de adultos. In: OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva; SCORTEGAGNA, Paola Andressa; CURY, Mauro José Ferreira (Org.). **A velhice e o envelhecimento no contexto ibero-americano**. Cascavel (Pr): Edunioeste, 2016. p. 145-159.

RUIU, Aurora. Gestión Pedagógica con Mayores en Argentina: una oportunidad para transformar (se) y motivar al ciudadano. In: OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva; SCORTEGAGNA, Paola Andressa (Org.). **Universidade Aberta para a Terceira Idade: o idoso como protagonista na extensão universitária**. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2015. p.167-186.

RUIZ, João A.. Metodologia Científica. São Paulo: Atlas, 1996.

SANTOS, Adelcio Machado dos. **Educação: Reflexões Interdisciplinares**. Florianópolis: Edição do Autor, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A Universidade no Século XXI: Para uma Reforma Democrática e Emancipatória da Universidade. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; ALMEIDA FILHO, Naomar de. **A Universidade no Século XXI: Para uma Universidade Nova**. Coimbra: Almedina, 2008. p. 13-104.

SBGG. Sociedade Brasileira de Geriatria e Gerontologia. **Sobre a SBGG**. Disponível em: <<http://sbgg.org.br/sbgg/sobre-a-sbgg/>>. Acesso em: 10 set. 2015.

SCHWANKE, Carla H. A.. Os Programas de Pós-graduação Interdisciplinares em Envelhecimento. **PAJAR - Pan American Journal Of Aging Research**, Porto Alegre, v. 2, n. 2, p.39, 2014. Semestral. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/pajar/issue/view/986>>. Acesso em: 22 jan. 2017.

SELLTIZ, Claire; WRIGHTSMAN, Lawrence S.; COOK, Stuart Wellford. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. São Paulo: EPU, 1987. 3v.

SILVA, Andressa Hennig; FOSSÁ, Maria Ivete Trevisan. Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. **Qualit@s Revista Eletrônica**, Campina Grande, v. 1, n. 17, p.1-14, jan./jun., 2015. Disponível em: <<http://revista.uepb.edu.br/revista/index.php/qualitas/article/view/2113>>. Acesso em: 25 maio 2016.

SILVA, Flora Moritz da; et al. Compromisso Social e Extensão: a Prática da Universidade Federal de Santa Catarina. **Revista Alcance**, [s.l.], v. 21, n. 1, p.077-97, 19 ago. 2014. Editora UNIVALI. <http://dx.doi.org/10.14210/alcance.v21n1.p077-097>.

SILVA, Flora Moritz da et al. Gestão de Programas Interdisciplinares para a Terceira Idade em Universidades Públicas de Florianópolis. In: XIV Colóquio Internacional De Gestão Universitária, 14, 2014, Florianópolis. **A Gestão do Conhecimento e os Novos Modelos de Universidade**. Florianópolis: Repositório Institucional da UFSC 2014a. p. 01 - 17. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/132046>>. Acesso em: 30 nov. 2016.

SILVA, Flora Moritz da. SOUZA, Irineu Manoel de. A Terceira Idade na Universidade: Relacionamento entre Gerações no 3º Milênio e A Identidade Social na Velhice - Mediações do Estado e da Universidade: uma análise epistemológica dos livros de Dina Frutuoso e Agostinho Both. **IV Colóquio Internacional de Epistemologia e Sociologia da Ciência da Administração**. Florianópolis, Março, 2014. Disponível em: <<http://coloquioepistemologia.com.br/site/wp-content/uploads/2014/03/ADE102.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2015.

SILVA, Flora Moritz da. **Universidade e Compromisso Social: a prática da Universidade Federal de Santa Catarina no Núcleo de Estudos da Terceira Idade**. 2013. 183 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Administração, UFSC, Florianópolis, 2013.

SILVA, José Bonifácio Alves da; BACKES, José Licínio. A presença da diferença negra e indígena na educação superior e o processo de ressignificação da universidade brasileira. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v. 1, n. 2, p. 120-135, out/dez.. 2015. Disponível em: <<http://ojs.fe.unicamp.br/ged/RIESup/article/view/7428/6218>>. Acesso em: 20 abr. 2016.

SILVA, Noêmia Lima. Direito, empoderamento e cidadania: contribuições da educação e do direito para a cidadania do idoso. In: OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva; SCORTEGAGNA, Paola Andressa; CURY, Mauro José Ferreira (Org.). **A velhice e o envelhecimento no contexto ibero-americano**. Cascavel, Pr: Edunioeste, 2016. p. 233-249.

SIMÕES, Celso Cardoso Silva. Breve histórico do processo demográfico. In: FIGUEIREDO, Adma Hamam de (Org.). **Brasil: uma visão geográfica e ambiental no início do século XXI**. Rio de Janeiro: IBGE, Coordenação de Geografia, 2016. p. 40-74. Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv97884.pdf>>. Acesso em: 02 jan. 2017.

SIMONEAU, Adriana; OLIVEIRA, Denize Cristina de. Programa universitário para pessoas idosas: a estrutura da representação social. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro. v. 63, n. 1, p. 11-21, 2011.

SOUZA, Irineu Manoel de. Contribuições para a construção de uma teoria de gestão universitária. In: **Reflexões sobre a administração universitária e ensino superior**. SILVEIRA, Amélia; DOMINGUES, Maria José Carvalho de Souza (Coord.). Curitiba: Juruá; Blumenau: Edifurb, 2010. p. 17 – 48.

SOUZA, Irineu Manoel de; SILVA, Flora Moritz da; BASÍLIO, Tássia Grudtner. Extensão para inclusão no NETI - Núcleo de Estudos da Terceira Idade: previdência e cidadania. **Revista de Educação, Ciência e Cultura**, v. 21, n. 1, p. 163-181, jan./jun., 2016. Disponível em: <<http://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/2236-6377.16.29/pdf>>, Acesso em: 02 dez. 2016.

STAKE, Robert. E. Case studies. In: DENZIN, Norman (Edit.); LINOLN, Yvonna, S. (Edit.). **Handbook of qualitative research**. Thousand Oaks: SAGE, 1994. p. 435-454.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução a Pesquisa em Ciências Sociais: a Pesquisa Qualitativa em Educação**. São Paulo: Atlas, 2006.

UFPA. **Organograma da Universidade Federal do Pará**. Disponível em: <http://www.proplan.ufpa.br/doc/ORGANOGRAMA_UFPA.pdf>. Acesso em: 29 mai. 2017.

UFSC. **Conselho Universitário: Atribuições**. 2017. Disponível em: <<http://cun.orgaosdeliberativos.ufsc.br/>>. Acesso em: 08 mar. 2017.

UNILAB. Conceitos, linhas e áreas temáticas. Disponível em: <http://www.unilab.edu.br/conceitos-linhas-e-areas-tematicas/>. Acesso em: 18 jul. 2015.

VERAS, Renato Peixoto; CALDAS, Célia Pereira. Promovendo a saúde e a cidadania do idoso: o movimento das universidades da terceira idade. **Ciência saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, p. 423-432, jun.2004.

VITALIS, Luiza Wioppiold; GEÖTZKE, Liane Dannenberg; ANDRIOLO, Leonardo José. Da simples arquivística à modernidade digital. **Revista de Gestão e Secretariado**, São Paulo (SP), v. 2, n. 1, p.56-76, jan.-jun. 2011. Semestral. Disponível em: <<https://www.revistagesec.org.br/secretariado/article/viewFile/40/90>>. Acesso em: 22 jan. 2017.

WANDERLEY, Luiz Eduardo W. **O que é universidade**. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1988.

WEBBER, Francieli; CELICH, Kátia Lilian Sedrez. As Contribuições da Universidade Aberta para a Terceira Idade no Envelhecimento Saudável. **Estudos Interdisciplinares Sobre O Envelhecimento**, Porto Alegre, v. 12, p.127-142, 2007. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/RevEnvelhecer/article/view/4983>>. Acesso em: 02 abr. 2016.

WEBER, Max. **Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva**. 4. ed. Brasília, DF: Universidade de Brasília, 2009, 464p.

_____. **Max Weber: sociologia**. 5.ed. São Paulo: Ática, 1991. 167p.

WIKIPÉDIA. **Regiões do Brasil**. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Regiões_do_Brasil#/media/File:Brazil_Labelled_Map.svg>. Acesso em: 12 jan. 2017.

YIN, Robert K.. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3d. Porto Alegre: Bookman, 2005.

YUNI, José Alberto; URBANO, Claudio Ariel. Los Programas Universitarios de Adultos Mayores en Argentina: un espacio para la inclusión social desde la extensión universitaria. In: OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva; SCORTEGAGNA, Paola Andressa (Org.). **Universidade Aberta para a Terceira Idade: o idoso como protagonista na extensão universitária**. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2015. p 147-166.

APÊNDICE A – Definição operacional de UnTI - Levantamento de pontos em comum

Perspectiva da educação permanente/continuada	Oliveira, Scortegagna; Oliveira (2016); Cachioni (2013); Arruda (2010; 2007); Alencar e Carvalho (2009); Irigaray; Schneider (2008); Gomes; Loures; Alencar (2005; 2004).
Interdisciplinar	Cachioni (2013); Arruda (2010); Alencar; Carvalho (2009); Irigaray; Schneider (2008); Pacheco (2006); Gomes; Loures; Alencar (2005; 2004); Cachioni; Neri (2004); Both (2000).
Centros de atividade, interação e integração social do idoso	Oliveira, Scortegagna; Oliveira (2016); Cachioni (2013); Simoneau; Oliveira (2011); Arruda (2010); Alencar; Carvalho (2009); Dal Rio (2009); Irigaray; Schneider (2008); Gomes; Loures; Alencar (2005; 2004); Veras; Caldas (2004); Frutuoso (1999); Debert (1996).
Integração intergeracional	Oliveira, Scortegagna; Oliveira (2016; 2015); Cachioni (2013); Arruda (2010; 2007); Alencar, Carvalho (2009); Pacheco (2006) Gomes; Loures; Alencar (2005; 2004).
Produção de conhecimento sobre os idosos (pesquisa)	Rojas; Campos; Sanhueza (2016); Oliveira, Scortegagna; Oliveira (2015); Cachioni (2013); Simoneau; Oliveira (2011); Alencar; Carvalho (2009); Dal Rio (2009); Pacheco (2006); Gomes; Loures; Alencar (2005; 2004); Cachioni; Neri (2004); Veras; Caldas (2004); Frutuoso (1999).
Formação de recursos humanos especializados	Rojas; Campos; Sanhueza (2016); Alencar; Carvalho (2009); Gomes; Loures; Alencar (2005; 2004); Cachioni; Neri (2004).
Serviços de saúde preventivos aos idosos	Alencar; Carvalho (2009); Irigaray e Schneider (2008); Gomes; Loures; Alencar (2005; 2004).
Currículo: reflexão sobre o processo de envelhecimento e suas implicações biopsicossociais	Oliveira, Scortegagna; Oliveira (2015); Arruda (2010); Alencar; Carvalho (2009); Gomes; Loures; Alencar (2005; 2004).
Ensino, Pesquisa e Extensão	Pacheco (2006); Gomes; Loures; Alencar (2005; 2004); Pinto (2003).
Participação, cidadania, autonomia e integração - idoso como protagonista	Oliveira, Scortegagna; Oliveira (2016; 2015); Silva; Souza (2014); Cachioni (2013); Simoneau; Oliveira, (2011); Arruda (2010); Alencar; Carvalho (2009); Dal Rio (2009); Irigaray; Schneider (2008); Cachioni; Neri (2004); Veras; Caldas, (2004); Debert (1996).

Promoção da Saúde de modo integral	Alencar; Carvalho (2009); Irigaray; Schneider (2008); Veras; Caldas (2004).
Envolvimento de instituições além da Universidade	Posadas (2016); Arruda (2010); Alencar e Carvalho (2009).
Perspectiva da Educação não formal	Oliveira, Scortegagna; Oliveira (2016)
Ações/experiências em espaços e tempos mais flexíveis	Oliveira, Scortegagna; Oliveira (2016)

APÊNDICE B – Roteiro da Entrevista com Alfas Respondentes

Bom dia.

Agradeço sua disponibilidade e peço sua autorização para gravar essa conversa, para que eu possa resgatar informações importantes posteriormente, pode ser?

Em primeiro lugar, gostaria que o (a) senhor (a) me contasse um pouco da trajetória do Programa, da história sobre o surgimento do Programa.

O Programa trabalha com educação permanente?

1. Sobre os participantes:

a. De que forma são efetuados os procedimentos para a formação em gerontologia aos participantes?

b. Assiduidade - quantos dias as atividades propostas demandam a presença do participante?

c. Como é feito o sistema de controle e quais são os critérios adotados em relação às faltas?

d. Quais são os procedimentos e requisitos mínimos para o ingresso dos participantes no Programa (como nível de escolaridade, por exemplo¹¹)? Há cobrança de taxas? Como é realizado o processo de matrícula?

e. De que forma e com que frequência o Programa atualiza as informações sobre seus participantes? Como elas são armazenadas? (há algum acompanhamento por meio das redes sociais).

f. Há um limite de atividades para os participantes?

g. Como ocorre o acesso dos participantes aos demais serviços da universidade? (BU, HU, RU, matrícula)

2. Estrutura X Processo

a. Quais são os elos do Programa com a estrutura formal da universidade? (há representação formal, no organograma, por exemplo). A quais órgãos o Programa se reporta?

b. Como as atividades (projetos) oferecidas são integradas no Programa? Existe algum apoio metodológico?

c. Reconhecimento Institucional - Visibilidade Como ocorre o processo de comunicação interno e externo ao Programa? De que forma a universidade apoia essas ações? (divulgação, comunicação dentro do

¹¹As palavras entre parênteses neste roteiro só foram utilizadas se necessário, para dar exemplos se o entrevistado solicitasse, ou para voltar ao tema caso o entrevistado saísse muito da ideia da resposta.

Programa).

- d. Qual a representatividade do Programa dentro da Universidade?
 - e. Qual a representatividade do Programa na Comunidade?
 - f. De que forma ocorre a interação com outros Programas na Universidade?
 - g. Quais as interações com outras instituições externas à universidade? (formação de redes)
 - h. Quais os apoios institucionais para a função de coordenação do Programa? Qual o tipo de dedicação ao Programa? Quais os requisitos para ocupá-la?
 - i. Apoio Institucional- Há professores/servidores lotados no Programa?
 - j. Quais os órgãos de fomento envolvidos? De que forma?
 - k. Como o Programa se insere no planejamento estratégico da universidade? Vocês mantêm relações constantes com a estrutura formal da universidade? De que forma? Qual a relação e os processos? A coordenação tem assento em algum colegiado da universidade? E com outros órgãos? Há representações em outros espaços além da universidade?
 - l. Já houve tentativas de mudanças estruturais? (Programas encaminhados à reitoria, deliberação dos participantes...) Como e por quê?
3. Infraestrutura
- a) O Programa conta com espaço físico definido e equipamentos que deem sustentação a suas atividades? São próprios? São adaptados? (acessibilidade).
 - b) Apoio Financeiro – Como o Programa se financia?
 - c) A universidade disponibiliza algum apoio para atualização da página do Programa? De que forma?
 - d) O Programa é baseado em algum modelo?
4. Equipe
- a. Quais os critérios para participar da equipe do Programa? Como são selecionados os componentes da equipe? (relevância do tema, interesse do público alvo, amizade...)
 - b. O corpo docente tem experiência anterior no trabalho com idosos?
 - c. Quem ministra as aulas/atividades do Programa? (Há interdisciplinaridade? Há membros externos à universidade? Há professores voluntários?)
 - d. Quais são os critérios de alocação das horas de ensino/pesquisa/e/ou extensão aos professores da instituição que atuam no Programa? Há

algum documento ou formulário relativo a isso?

e. Vocês têm bolsistas trabalhando no Programa?

f. Relate como se dá o processo decisório no Programa?

5. Ensino, pesquisa e extensão.

a. Quais as atividades de ensino são disponibilizadas no Programa? (há algum controle/indicador). Essas atividades tem relação com a Pró-Reitoria de Ensino?

b. De que forma é elaborado/alterado o Programa pedagógico dos cursos?

c. Vocês têm incentivado cursos complementares – por exemplo – no nível de pós-graduação? Quais as estratégias que vocês estão utilizando para cursos de pós-graduação no Programa? (Há expectativa de criação de um curso *stricto sensu*? - a ideia é saber se há cursos de pós-graduação, e se não, quais as barreiras existentes).

d. Possui ou está relacionado a algum grupo de pesquisa? Como são acompanhadas as atividades de pesquisa do Programa? (indicadores)

e. Quais as atividades de extensão? Pedir lista de atividades ativas como dados secundários.

f. Os Programas oferecidos são semestrais, anuais... são sequenciais...

g. Quais os Centros da sua universidade que mais contribuem em seu Programa? Como ocorre tal contribuição? Como ocorre a interdisciplinaridade?

6. Participação, cidadania e autonomia - idoso como protagonista.

a) Os participantes têm liberdade de iniciativa? De que forma?

b) Qual o papel do voluntariado no Programa?

c) Como ocorre a formação de multiplicadores?

d) Como se dá o processo decisório junto aos participantes?

e) Qual o incentivo para a realização de pesquisas feitas pelos participantes (idosos)?

f) Há organizações criadas por estudantes/ex-estudantes?

g) Mencione as interações existentes com a comunidade interna e externa. (Há pesquisa sobre as necessidades e desejos dos idosos da região para a construção do programa?)

Aponte os Pontos fortes do Programa.

Aponte os Pontos fracos do Programa,

Quais as Maiores dificuldades?

O/a Senhor (a) poderia me enviar online ou me indicar aonde eu encontro os regulamentos/ regimento? Como ele foi/é feito?

Não há uma unicidade interpretativa sobre Universidade da Terceira Idade. Alguns autores, e/ou algumas universidades tratam Terceira Idade como Núcleo de Pesquisa, outras tratam como Programa, outras como programa, outras como “Universidade Aberta”, dentre diversas outras

opções. Como o (a) senhor (a) explica do ponto interpretativo seu, como gestor (a) no Programa, qual a corrente que mais representa a realidade brasileira? Por quê? (como deveriam ser estruturados Programas deste estilo?).

APÊNDICE C – Roteiro da Entrevista com Betas Respondentes

1. O/a senhor (a) pode descrever como conheceu o Programa (...) e de que forma ele se configura na estrutura organizacional da Pró-Reitoria/ Centro/ Instituto de (Pró-Reitoria/ Centro/ Instituto referente à função do entrevistado)?
2. Há algum sistema de acompanhamento dos resultados do Programa (...) e como eles são inseridos nos resultados anuais da Universidade?
3. Quais são as interfaces do Programa (...) com a Pró-Reitoria de Extensão e/ou outras Pró-Reitorias com que frequência estas interfaces acontecem?
4. Qual é o seu julgamento sobre os rumos futuros do Programa (...) na estrutura da sua universidade e de que forma isso poderá ocorrer?
5. A universidade disponibiliza espaço físico definido e equipamentos que deem sustentação às atividades do Programa? São próprios? São adaptados?
6. De que forma a sua universidade atende as diversas particularidades do Programa em relação a disponibilidade de funcionários, bolsistas e como isto poderá se ampliar no futuro?
7. Qual é o apoio Institucional da sua universidade ao Programa, em relação à divulgação nas diversas mídias de comunicação?
8. Como o/a senhor/a descreve as funções e o papel do coordenador do Programa? E, de que forma o/a senhor/a analisa o tempo disponibilizado na Gestão do mesmo? Quais os critérios para escolher o coordenador?
9. Quais os órgãos de fomento envolvidos? De que forma? Qual o apoio financeiro do Programa? Há orçamento próprio definido a ser direcionado ao mesmo?
10. Existe uma corrente que defende a ideia da Universidade da Terceira Idade ser inserida na estrutura formal da universidade, assim como já foi colégio de aplicação, por exemplo, qual é a sua leitura? Como você analisa a interação do projeto em relação a MEC? Há alguma sinalização em relação a esta tendência para as federais?
11. Na sua ótica, quais as tendências para a Universidade da Terceira Idade, pois tem sido constatado o crescimento vertiginoso desta faixa etária no Brasil? Esta população tem se tornado cada vez mais ativa. Como o (a) senhor (a) avalia a possibilidade de contribuição real da universidade e sua estrutura para contemplar essa demanda emergente?

APÊNDICE D – Mapeamento das UnTI em universidades federais brasileiras

IFES	Programa	Idade Mínima	Criação
UFGD	Terceira Idade na Universidade	55 anos	2013
UFCSPA	Esporte e Lazer para Idosos / Programa de Exercício, Saúde e Cidadania para idosos	60 anos	2015
UFT	Universidade da Maturidade – UMA	45 anos	2006
UNIVASF	UNATI	60 anos	2015
UFPB	Núcleo Integrado de Estudos e Pesquisas da Terceira Idade (NIETI)	60 anos	1992
UFAL	UNATI	60 anos	2011
UNIFAL	UNATI	50 anos	1999
UFJF	Polo de Enriquecimento Cultural para a Terceira Idade	45 anos	1991
UFMT	NEATI	45 anos	1993
UFMS	UNAPI - Programa de Promoção dos Direitos Humanos da Pessoa Idosa	60 anos	2010
UFMG	Projeto Maioridade - Universidade Aberta para a Terceira Idade	60 anos	1993
UFOP	Programa Terceira Idade	60 anos	1993
UFPeI	NATI - Núcleo de Atividades para a Terceira Idade	60 anos	1993
UFPE	UnATI	60 anos	2002
UFRR	Projeto Girassol	60 anos	2013
UFSC	NETI	50 anos	1983
UFSM	NIEATI	55 anos	1984
UFSCar	Programa de Revitalização de Idosos	50 anos ¹²	2005
UFSJ	Programa Universidade para a Terceira Idade	55 anos	1995

¹² Faixa etária obtida de pesquisa com participantes de 50 anos (CASTRO et al., 2007; FRANCISCO et al., 2009)

UNIFESP	Universidade Aberta à Terceira Idade – UATI	60 anos	1999
UFS	Núcleo de Pesquisa e Ações da Terceira Idade - NUPATI	60 anos	1998
UFU	AFRID	50 anos	1989
UFAC	UNATI	60 anos	1999
UNIFAP	Universidade da Maturidade da Universidade Federal do Amapá - UMAP	60 anos	2006
UFAM	PIFPS-U3IA	45 anos	1994
UFES	Núcleo de Estudos sobre o Envelhecimento e Assessoramento à Pessoa Idosa NEEAPI/ UNATI	60 anos	1996
UNIRIO	Grupo Renascer	55 anos	1995
UFMA	Universidade Integrada da Terceira Idade – UNITI	50 anos	1995 ¹³
UFPA	Programa Universidade da Terceira Idade –Uniterci	55 anos	1994 ¹⁴
UFPR	Universidade Aberta da Maturidade – UAM	55 anos	2012
UFPI	Núcleo de Pesquisa e Extensão Universitária para a Terceira Idade - NUPEUTI - Programa Terceira Idade em Ação	55 anos	1998
UFRB	Programa Universidade Aberta da Terceira Idade	60 anos	2015 ¹⁵
FURG	Núcleo Universitário da Terceira Idade - NUTI	60 anos	1994
UFRGS	Universidade para a Terceira Idade - UNITI/ Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre o Envelhecimento	60 anos	1991
UFTM	Universidade Aberta à Terceira Idade	60 anos	2009
UFF	Centro de Referência em Atenção à Saúde do Idoso - CRASI	60 anos	1992

¹³ Mendes (2015) coloca que a UNITI desenvolve atividades há 20 anos

¹⁴ Notícia de 2015 diz que o programa completou 21 anos (MACIEL, 2015)

¹⁵ A ser implementado.

**APÊNDICE E – Cursos de Pós-Graduação Stricto Sensu-
Interdisciplinar em Gerontologia/Envelhecimento**

GRANDE ÁREA: MULTIDISCIPLINAR				
ÁREA: INTERDISCIPLINAR				
PROGRAMA	IES	F	NOTA	
			M	D
Ciências do Envelhecimento	USJT	SP	3	-
Envelhecimento Humano	FUPF	RS	3	-
Gerontologia	UCB	DF	4	¹⁶
Gerontologia	UFPE	PE	3	-
Gerontologia	UFSM	RS	3	-
Gerontologia	USP	SP	3	-
Gerontologia	UNICAMP	SP	5	5
Gerontologia	PUC-SP	SP	3	-
Gerontologia Biomédica	PUC-RS	RS	6	6
Saúde e Envelhecimento	FAMEMA	SP	3	-

Fonte: Adaptado de CAPES, 2015.

¹⁶ O Programa de doutorado iniciou em 2017.

APÊNDICE F – Explicação da Figura 8 – Configuração das variáveis de estudo

UnTI	Variável	Definição
Estrutura Organizacional – Formalização	Gestão UnTI	Corresponde à função de coordenação específica, com experiência na área de idosos, formação, reconhecimento, representatividade e horas de trabalho suficientes para dedicar-se ao projeto.
	Organograma	Gráfico que representa a estrutura formal organizacional. A UnTI deve estar incluída no organograma geral da universidade.
Infraestrutura - Específica (Adaptada)	Equipamentos	Próprios e adaptados para a consecução dos projetos.
	Estrutura Física	Própria, suficiente e acessível.
	Recursos Financeiros	Orçamento próprio anual para que a UnTI tenha autonomia de recursos.
Integração - atividades permanentes	Ensino	Modalidade de educação não formal tem como propósito a atualização de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades, mas sem o objetivo de profissionalização. Pode conversar com o ensino formal trazendo alunos da graduação para se qualificarem, ou desenvolvendo cursos para quem deseja trabalhar com o idoso, bem como capacitações externas em diversas instituições/ organizações.
	Pesquisa	Processo de investigação sistemático para a construção de novos conhecimentos em diversos domínios. Devem ser pensadas em pesquisas feitas com, para e pelos idosos. O desenvolvimento de cursos de pós-graduação pode potencializar o processo.
	Extensão	Processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade
Equipe – Participantes	Gestão Administrativa	Equipe de servidores universitários que compõe a UnTI
	Gestão Facilitadores	Equipe permanente responsável por ministrar os cursos e atividades, bem como desenvolver pesquisas. Há possibilidade de agregar pessoas de fora da instituição, mas é necessária uma equipe de facilitadores permanentes.

ANEXO A – Quadro de Cachioni (2003) – Levantamento UnTI

Estado	Instituição	Programa
Acre	Universidade Federal do Acre	1. Universidade Aberta da Terceira Idade
Amazonas	Universidade Federal do Amazonas	2. Universidade na Terceira Idade Adulta
	Universidade Luterana do Brasil	3. Universidade Aberta à Terceira Idade
Bahia	Universidade Estadual de Feira de Santana	4. Universidade Aberta à Terceira Idade
	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia	5. Universidade Aberta com a Terceira Idade
	Universidade do Estado da Bahia	6. Universidade Aberta à Terceira Idade
	Associação e Educação Cultural da Bahia	7. Faculdade Livre da Terceira Idade
	Universidade Estadual de Santa Cruz	8. Universidade da Terceira Idade
	Universidade Católica de Salvador	9. Universidade Aberta à Terceira Idade
Ceará	Universidade Federal do Ceará	10. Universidade para a Terceira Idade
	Universidade Estadual do Ceará	11. Universidade sem Fronteira
Distrito Federal	Universidade de Brasília	12. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Terceira Idade
Espírito Santo	Universidade Federal do Espírito Santo	13. Universidade Aberta à Terceira Idade
	Fundação Educacional Presidente Castelo	14. Faculdade Aberta à Terceira Idade de Colatina
Goiás	Universidade Católica de Goiás	15. Universidade Aberta à Terceira Idade
Maranhão	Universidade Federal do Maranhão	16. Universidade Integrada da Terceira Idade

Mato Grosso do Sul	Universidade Católica Dom Bosco de Campo Grande	17. Universidade da Melhor Idade
	Fundação Educacional Unificada Campo Grandense	18. Universidade Aberta à Terceira Idade
Minas Gerais	Universidade Federal de Juiz de Fora	19. Universidade com a Terceira Idade
	Fundação Mineira de Ensino e Cultura	20. Núcleo de Estudos e Escola da Terceira Idade
	Universidade Federal de Minas Gerais	21. Universidade Aberta para a Terceira Idade
	Universidade Federal de Uberlândia	22. Atividades Físicas e Recreativas para a Terceira Idade
	Universidade de Pouso Alegre	23. Universidade para o Bem Viver
	Universidade Federal de Ouro Preto	24. Atividade na Terceira Idade
Pará	Universidade Federal do Pará	25. Universidade da Terceira Idade
Paraíba	Universidade Federal da Paraíba	26. Núcleo Integrado de Estudos da Terceira Idade
Paraná	Universidade Estadual de Maringá	27. Programa Multidisciplinar de Estudos e Apoio à Terceira Idade
	Universidade Estadual de Ponta Grossa	28. Universidade Aberta para a Terceira Idade
	Universidade Estadual de Londrina	29. Universidade Aberta à Terceira Idade
	Universidade do Oeste do Paraná	30. Universidade da Terceira Idade
	Universidade Estadual do Centro-Oeste	31. Universidade Aberta à Terceira Idade
Pernambuco	Universidade Federal de Pernambuco	32. Universidade Aberta à Terceira Idade
Piauí	Universidade Federal do Piauí	33. Programa Terceira Idade em Ação
Rio de Janeiro	Universidade Estadual do Rio de Janeiro	34. Universidade Aberta da Terceira Idade
	Faculdades Integradas Hélio Afonso	35. Universidade da Terceira Idade
	Universidade Veiga de Almeida	36. Universidade da Terceira Idade
	Universidade Gama Filho	37. Universidade Aberta à Terceira Idade
	Instituto Metodista Bennett	38. Faculdade de Cultura e Existencialidade
	Universidade Castelo Branco	39. Universidade da Terceira Idade
	Universidade Cândido Mendes	40. Universidade da Terceira Idade
	Universidade Estácio de Sá	41. Universidade da Maturidade

Rio Grande do Sul	Universidade Federal de Santa Maria	42. Núcleo Integrado de Estudos e Apoio à Terceira Idade
	Universidade de Passo Fundo	43. Centro Regional de Estudos e Atividades para a Terceira Idade
	Universidade de Passo Fundo - campus Carazinho	44. Centro Regional de Estudos e Atividades para a Terceira Idade
	Universidade de Passo Fundo - campus Soledade	45. Centro Regional de Estudos e Atividades para a Terceira Idade
	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	46. Universidade Aberta à Terceira Idade
	Universidade de Caxias do Sul	47. Universidade da Terceira Idade
	Universidade Luterana do Brasil	48. Programa de Apoio a Estudantes da Terceira Idade
	Universidade do Vale do Rio dos Sinos	49. Núcleo Temático da Terceira Idade
	Universidade Católica Pelotas	50. Centro de Extensão em Atenção à Terceira Idade
	Universidade Federal Pelotas	51. Programa da Terceira Idade
Rio Grande do Norte	Universidade Potiguar	52. Universidade Aberta para a Terceira Idade
Rondônia	Universidade Luterana do Brasil	53. Universidade para a Terceira Idade
Santa Catarina	Universidade Federal de Santa Catarina	54. Núcleo de Estudos da Terceira Idade
	Universidade Regional Blumenau	55. Programa de Atualização Permanente
	Universidade para o Desenvolvimento de Santa Catarina	56. Grupo de Estudos da Terceira Idade
São Paulo	Pontifícia Universidade Católica de Campinas	57. Universidade da Terceira Idade
	Universidade Metodista de Piracicaba	58. Universidade da Terceira Idade
	Universidade Metodista de Piracicaba - campus Santa Bárbara d'Oeste	59. Universidade da Terceira Idade
	Universidade Metodista de Piracicaba - campus Lins	60. Universidade da Terceira Idade
	Universidade de São Paulo	61. Universidade Aberta à Terceira Idade
	Universidade de São Paulo - campus Piracicaba	62. Universidade Aberta à Terceira Idade

Universidade de São Paulo - campus São Carlos	63. Universidade Aberta à Terceira Idade
Universidade de São Paulo - campus Pirassununga	64. Universidade Aberta à Terceira Idade
Universidade de São Paulo - campus Bauru	65. Universidade Aberta à Terceira Idade
Universidade de São Paulo - campus Ribeirão Preto	66. Universidade Aberta à Terceira Idade
Instituto Coração de Jesus	67. Faculdade da Terceira Idade
Universidade São Marcos	68. Universidade Aberta para a Maturidade
Universidade São Francisco - campus Itatiba	69. Universidade para a Terceira Idade
Universidade São Francisco - campus São Paulo	70. Universidade para a Terceira Idade
Universidade São Francisco - campus Bragança Paulista	71. Universidade para a Terceira Idade
Universidade Anhembi Morumbi	72. Grupo da Terceira Idade
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	73. Universidade Aberta para a Terceira Idade
Universidade do Sagrado Coração	74. Universidade Aberta à Terceira Idade
Universidade Católica de Santos	75. Faculdade da Terceira Idade
Universidade Estadual de São Paulo - campus Araraquara	76. Universidade Aberta à Terceira Idade
Universidade Estadual de São Paulo - campus Assis	77. Universidade Aberta à Terceira Idade
Universidade Estadual de São Paulo - campus Bauru	78. Universidade Aberta à Terceira Idade
Universidade Estadual de São Paulo - campus Franca	79. Universidade Aberta à Terceira Idade
Universidade Estadual de São Paulo - campus Guaratingueta	80. Universidade Aberta à Terceira Idade
Universidade Estadual de São Paulo - campus Presidente Prudente	81. Universidade Aberta à Terceira Idade
Universidade Estadual de São Paulo - campus Rio Claro	82. Universidade Aberta à Terceira Idade
Universidade Estadual de São Paulo - campus São José do Rio Preto	83. Universidade Aberta à Terceira Idade
Universidade Estadual de São Paulo - campus São Paulo	84. Universidade Aberta à Terceira Idade

	Universidade Federal de São Paulo	85. Universidade Aberta à Terceira Idade
	Universidade São Judas Tadeu	86. Universidade Aberta para a Terceira Idade
	Fundação Instituto Tecnológico de Osasco	87. Universidade Aberta à Terceira Idade
	Faculdade de Belas Artes	88. Faculdade Aberta da Terceira Idade
	Faculdades Integradas Campos Salles	89. Curso Terceira Idade
	Universidade Presbiteriana Mackenzie	90. Universidade Aberta do Tempo Útil
	Faculdade Sant'Anna	91. Universidade Senior Sant'Anna
	Instituto de Educação Costa Braga	92. Faculdade Aberta para a Terceira Idade
	Escola de Sociologia e Política de São Paulo	93. Escola Livre da Terceira Idade
	Fundação de Ensino Octávio Bastos	94. Universidade da Terceira Idade
	Fundação de Ensino para Osasco	95. Universidade da Terceira Idade
	Universidade Braz Cubas	96. Universidade da Terceira Idade
	Universidade Metropolitana de Santos	97. Faculdade da Modernidade
	Fundação Educacional de São Carlos	98. Universidade Aberta à Terceira Idade
	Centro Universitário de Santo André	99. Universidade da Terceira Idade
Sergipe	Universidade Federal de Sergipe	100. Núcleo de Pesquisa e Ações para a Terceira Idade

Fonte: Cachioni (2003, p. 237-241)