

EDUCAÇÃO GERONTOLÓGICA E A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO E- LEARNING



**Autores: Agostinho Both
Clara Ester Ayzemberg Parizotto
(coordenadora)**

ISBN: 978-85-916583-0-5

2014

CAPÍTULO I - PRINCÍPIOS DO DESENVOLVIMENTO, ENVELHECIMENTO E VELHICE

- 1.1) Princípio da solidariedade entre as faixas etárias
 - 1.1.1) Desenvolvimento a partir da construção intrapessoal
 - 1.1.2) Desenvolvimento a partir da mediação interpessoal
 - 1.1.2.1) Solidariedade interpessoal na família e na escola
 - 1.1.2.2) Solidariedade interpessoal na comunidade
- 1.2) Princípio da solidariedade entre as funções
- 1.3) O princípio da linguagem

CAPÍTULO II - GERONTOGOGIA: JUSTIFICATIVA, NATUREZA E IMPLICAÇÕES

- 2.1) Justificativa
- 2.2) Razões psicológicas para uma gerontologia
- 2.3) Razões sociais para uma gerontologia
- 2.4) Natureza e objeto da gerontologia
- 2.5) Implicações educacionais da gerontologia

CAPÍTULO III - PARA UM DIÁLOGO ENTRE AS GERAÇÕES

- 3.1) Os mais velhos como sujeitos da construção cultural, da identidade e do diálogo com a história
- 3.2) Para uma reformulação da autoridade
- 3.3) O passado como fonte mediadora da existência
E da consciência
- 3.4) A narração como objeto de conscientização
 - 3.4.1) Razões para o diálogo intergeracional
 - 3.4.1.1) Para uma ética solidária
 - 3.4.1.2) Para pronunciar o Universo construído
e em construção
- 3.5) Em busca da identidade existencial
- 3.6) Para uma metodologia na construção do diálogo entre as gerações

- 3.7) Para conclusão: o diálogo entre as gerações um programa de múltiplas oportunidades
 - 3.7.1) O diálogo das gerações como oportunidade interdisciplinar
 - 3.7.2) O diálogo intergeracional como um projeto de desenvolvimento humano
 - 3.7.3) O diálogo das gerações como instrumento de libertação.

CAPÍTULO IV - EDUCAÇÃO E VELHICE: UMA ABORDAGEM EM VYGOTSKY

- 4.1) Mediações culturais, funções psicológicas e sistema nervoso
- 4.2) Reflexões para uma gerontologia
- 4.3) Considerações pedagógicas a partir de outros estudos de Vygotsky: do desligamento para a inserção social
- 4.4) O significado das palavras
- 4.5) Atividades compensatórias e fantasia
- 4.6) A constelação do desenvolvimento das funções Superiores

CAPÍTULO V - CURRÍCULO, QUALIDADE DE VIDA E LONGEVIDADE

- 5.1) Mudança curricular e longevidade
- 5.2) Bases da mudança curricular
- 5.3) Princípios, qualidade de vida e longevidade
 - 5.3.1) Princípio da qualidade de vida
 - 5.3.2) Princípio da visibilidade dos objetivos
 - 5.3.3) Princípio da excelência da mudança
 - 5.3.4) Princípio da participação
 - 5.3.5) Princípio da comunicação
 - 5.3.6) Princípio da multiplicidade pedagógica
- 5.4) Objetivos curriculares, qualidade de vida e longevidade
 - 5.4.1) Organização de objetivos
- 5.5) Indicação de condutas em relação à qualidade da vida
- 5.6) Disciplinas, objetivos, condutas e qualidade de vida
- 5.7) A universidade e a mudança curricular

CAPÍTULO VI - ESCOLA E QUALIDADE DE VIDA

- 6.1) O que é qualidade de vida

- 6.2) A qualidade de vida e relações da pessoa consigo mesma
- 6.3) Qualidade de vida nas relações sociais
- 6.4) Qualidade de vida e relações interpessoais
- 6.5) Qualidade de vida e meio ambiente
- 6.6) Qualidade de vida e ciências naturais: relações com
O ambiente
- 6.7) Geografia e qualidade de vida: relações sociais e ambientais
- 6.8) História e qualidade de vida: relações sociais
- 6.9) Operacionalização
- 6.10) E finalizando

CAPÍTULO VII - PARA UMA ANÁLISE CRÍTICA DO ENVELHECIMENTO MASCULINO

- 7.1) A construção de seres masculinos nos estudos de
Louro e Morrel
- 7.2) A construção da masculinidade na interpretação de sujeitos idosos
- 7.3) Concluindo com a análise de uma fotografia: um retrato
- 7.4) Aquele que é o responsável
- 7.5) Seu trabalho e sua casa
- 7.6) Verificando as relações de poder
- 7.7) Repensando a construção

CAPÍTULO VIII - A MEIA-IDADE NA METÁFORA DA INTERTEXTUALIDADE

- 8.1) Olhando a meia-idade à luz da divina comédia
- 8.2) Olhando a meia-idade à luz da loba, do chapeuzinho e da vovozinha.
- 8.3) De Saramago e de alguns de seus livros
Olhando a meia-idade à luz do livro memorial do convento
- 8.4) Mais uma metáfora da meia-idade a partir dos livros
Levantado do chão e do ensaio sobre cegueira.

CAPÍTULO IX - GERONTOGOGIA: UM NOVO ESTATUTO EDUCACIONAL PARA O DESENVOLVIMENTO TARDIO

- 9.1) Gerontogogia: princípios para o desenvolvimento tardio
 - 9.1.1) Para além da integridade
- 9.2) Para os exercícios da solidariedade

- 9.3) Para uma ação comunicativa
- 9.4) Para a busca de um sentido na vida
- 9.5) Para a conquista de mediadores

CAPÍTULO X - OS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM E A INSERÇÃO SOCIAL ATRAVÉS DA TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: *E-LEARNING* E A EDUCAÇÃO NA TERCEIRA IDADE

- 10.1) Educação *e-learning*: definições e particularidades
- 10.2) Um pouco de história sobre a educação *e – learning* no mundo
E no brasil
 - 10.2.1) No brasil
- 10.3) A educação *e-learning*: vantagens e inconvenientes
- 10.4) Características da formação e processos que orientam a formação *e-learning*
- 10.5) Princípios necessários para uma formação de qualidade em
E-learning
- 10.6) A educação *e-learning* e o desenvolvimento cognitivo
- 10.7) Aprender a aprender na terceira idade
- 10.8) A educação *e – learning* na terceira idade como fator
De mudança
 - 10.8.1) Presença do computador com os sujeitos da terceira idade
- 10.9) Como aceder a esse novo contexto: cursos de informática
Para idosos
 - 10.9.1) Indicações de páginas web para a terceira idade
- 10.10) Interação do sujeito da terceira idade e tics

CAPÍTULO I

PRINCÍPIOS DO DESENVOLVIMENTO, ENVELHECIMENTO E VELHICE

Os princípios a serem analisados compreendem orientações fundamentais do desenvolvimento, abrangendo as relações entre as gerações, as interações biopsicossociais e a linguagem como constituidoras da vida humana em toda sua extensão. Os princípios são tidos como base a partir da qual podem ser promovidas diferentes ações, ao mesmo tempo em que se esclarecem aspectos gerais do desenvolvimento. Esses princípios são integrados aos específicos da gerontologia, analisados no capítulo IX.

PRINCÍPIO DA SOLIDARIEDADE ENTRE AS FAIXAS ETÁRIAS

Este princípio analisa a interdependência das idades na mesma pessoa e das diferentes gerações entre si. Em outras palavras, pode-se dizer que a análise leva a diferentes ações, dependendo do enfoque intrapessoal ou interpessoal dado ao desenvolvimento.

Desenvolvimento a partir da construção intrapessoal

Neste caso, a solidariedade entre faixas etárias se refere ao indivíduo singular, particularmente produzido pelas condições culturais e sociais e por suas próprias decisões ao longo da vida. Isso significa que o sujeito apresenta-se como uma narrativa cuja trama compreende os eventos desde sua infância até a velhice.

O desenvolvimento intrapessoal pode ser analogicamente entendido como um fio contínuo cuja consistência depende de todas as partes que o compõem. A infância, com suas aprendizagens acumuladas, predispõe as funções superiores (memória, pensamento, vontade e linguagem) e as funções mentais primitivas (sentimentos) a elaborarem diferentes respostas,

em razão da massa referencial disposta para avaliar os eventos da vida do sujeito. A saúde do indivíduo, então, é resolvida pela massa perceptiva e pelas escolhas voluntária ou involuntariamente assumidas pelo sujeito. O universo referencial internalizado condiciona decisivamente tanto o comportamento psicológico como o comportamento celular. A qualidade das ideias com suas referências afetivas dispõe o corpo para as suas formas de ser, ordenando-lhe vigor ou paralisação, modulando seu desempenho.

As escolhas poderão dilatar o grau de possibilidades do desenvolvimento posterior mas não fogem das disposições mentais e das oportunidades culturais e sociais já constituídas.

A linguagem cultural e social, até certo ponto, captura o indivíduo na rede de seus entendimentos. Os hábitos do pensamento e dos sentimentos, a disposição do indivíduo podem relativizar as amarras da cultura e da sociedade mas seu rompimento é um arranjo que foge às convenções, exigindo-lhe um discurso revolucionário. Isso significa que o indivíduo preso à pobreza pessoal e social necessita reorganizar seu discurso, através de uma crítica reflexiva, muitas vezes necessitando a mediação de um terapeuta.

O futuro conta tanto quanto o passado e o presente na constituição individual. As expectativas do indivíduo sobre seu desenvolvimento também condicionam suas ações e o seu bem-estar biopsicossocial. O bem-estar, ou seja, sua saúde integral, depende do conjunto de hábitos e dos projetos capazes de atrair as energias eróticas. Se o indivíduo apresenta para si mesmo uma imagem de uma pessoa capaz de viver até os cem anos, é natural que dimensionará seus propósitos e aprendizagens na direção desta perspectiva; assim sua bagagem interior deverá conter habilidades e disposições que o capacitem a atravessar as dificuldades previstas, como a aposentadoria, o afastamento dos filhos e as perdas físicas psicológicas e sociais. Os sonhos a longo prazo constituem-se em objetos de paixão que mobilizam positivamente o indivíduo a ter energias e apresentar uma taxa elevada de proteções orgânicas que o projetam para frente. Dificilmente, porém, a trajetória será alcançada sem os recursos internos e as outorgas sociais para que se concretize o projeto imaginado.

A solidariedade pessoal, em relação à linha do tempo de cada indivíduo, possui algumas exigências como:

- A importância da construção de hábitos e habilidades na família e na escola como conjunto de recursos para qualificar a vida não mais apenas como cidadão e trabalhador, mas como pessoa capaz de ter caminhos diversificados de realização da vida. A vida, na condição humana da longevidade, metaforicamente, pode ser comparada a uma longa viagem: para realizá-la, é preciso uma bagagem razoável, incluindo valores financeiros. Assim, uma parca

aposentadoria pode comprometer a realização de um corpo sadio e da liberdade psicológica. Contam, particularmente, as disposições arranjadas anteriormente, flexibilizando-se a periodização do desenvolvimento tardio.

- A atenção e coragem para fazer frente os costumes históricos que ainda não apresentam situações favoráveis ao desenvolvimento da condição humana frente à longevidade são virtudes necessárias. A atenção e preparação para afastar os impedimentos exigem observações preventivas. Particularmente os preconceitos e afirmações aparentemente generosas podem estar carregados de constrangimentos.

- A preparação antecipada de projetos e oportunidades ao final de uma etapa para assumir outra objetiva-se em ensaios anteriores e, mesmo, em cursos qualificadores para uma segunda ocupação.. A liberação da pessoa em relação ao trabalho e à educação dos filhos pode significar disponibilidade para novos projetos de vida e para um tempo de novas aprendizagens.

- A visibilidade de relações afetivas a longo prazo e conseqüente necessidade de renovação de objetos de paixão entre os íntimos. O casamento necessita, portanto, de constante revisão ou, nas situações de outros vínculos, é preciso afastar a depressão quando de perdas ou concentrar-se em novas perspectivas.

Desenvolvimento a partir da mediação interpessoal

O desenvolvimento interpessoal compreende a liberdade de diferentes gerações, num mesmo espaço social, qualificarem suas relações de poder e nele realizarem a autonomia e trocas estimulantes para a realização das funções mentais e, conseqüentemente, da realização de papéis interessantes e reconhecidos por todos.

O aprisionamento de uma geração nos limites impostos pela linguagem cultural (o que se pensa) e pela linguagem social (o que se permite por lei ou costume) pode afastar a qualidade de vida, ou seja, o bem-estar biopsicossocial, produzindo constrangimentos pelas relações de violência causadas pelos limites de expressão.

A extensão da vida humana conquistada nos últimos cinquenta anos produziu um fenômeno inovador não só no perfil demográfico, mas também no perfil existencial das pessoas. A personalidade imaginada e desejada até hoje pelas ciências humanas já não veste mais o homem que se estende no tempo.

A linguagem cultural, ao transformar-se pela investigação científica e pelos eventos sociais, pode suscitar oportunidades, assim os conceitos tradicionais podem sofrer novas traduções. O fenômeno do rompimento das fronteiras das dicotomias entre binômios, como sujeito/objeto, homem/mulher, entre culturas nacionais, favorece interpretações mais flexíveis entre velho/jovem, propiciando deslocamentos da percepção da identidade hegemônica da vida adulta.

Pode haver perda de qualidade de vida quando o reconhecimento social e as oportunidades educacionais se concentram sobre a vida adulta produtiva e reprodutiva como referência ideal do desenvolvimento. Existem, portanto, formas sociais de violência que subtraem as possibilidades de reconhecimento e de construção de formas específicas de ser ao adulto tardio. O que se pretende é, pela educação, oportunizar novas perspectivas de desenvolvimento; suscitar, particularmente, que a família e a comunidade promovam mediações emergenciais para o bem-estar biopsicossocial das pessoas em todo o seu ciclo de vida, produzindo uma periodização mais justa às exigências do desenvolvimento tardio.

Solidariedade interpessoal na família e na escola

As famílias não sabem ao certo o que fazer com a vida que se estende por anos, nem os mais velhos sabem o que fazer de si mesmos. Isso faz surgirem dificuldades em constituir-se expressivamente o envelhecimento, e, sobremaneira, faz aparecerem os preconceitos. Por não se saber o que significa essa nova realidade, ela apresenta-se cheia de dúvidas; então, a fantasia, por razões obscuras, cria conceitos falsos e maldosos sobre os mais velho. Uns dizem que devem descansar; outros dizem que seu corpo já não tem condições de amar; outros; que caducam inevitavelmente; outros, ainda, com maior violência, afirmam que a qualquer hora podem morrer.

Os filhos adultos não sabem ao certo como se comportar e aceitam os preconceitos como se isso tudo fosse uma fatalidade. E, por sua vez, quando começam a envelhecer, assumem para si mesmos essa lição e bem cedo ficam desiludidos com a vida pensando que tudo deve ser assim mesmo. E os filhos de seus filhos repetem os mesmos preconceitos, fazendo surgir comportamentos e palavras pouco recomendáveis para a dignidade humana. Alguns filhos, porém, gostariam muito de ajudar nas queixas obscuras de seus pais.

Outros filhos somente prestam atenção às dores, achando que atendendo à falha estão cumprindo sua missão de bons filhos. Outros ainda, diante da crise dos mais velhos, não sabendo o que fazer, complicam ainda mais, dizendo-lhes que estão irreconhecíveis e que estão perturbando a ordem das coisas. Assim, o amargor dos mais velhos e suas reclamações são entendidos pelos filhos como falhas da idade, não compreendendo que seus pais estão pedindo socorro e invocando um caminho humano.

Felizmente, estão ocorrendo estudos para que se mude a cultura sobre a vida na longevidade. Os filhos, nas famílias, e os alunos, nas escolas, podem compreender que a vida não é uma fatalidade que se desenrola por acaso, mas, sim que a qualidade de cada etapa depende das intervenções que sobre elas são feitas.

Uma educação em que se aplica um entendimento pelo qual as pessoas podem ter objetos de paixões constantes, com os quais exercitam operações mentais e afetivas, está a exigir uma revisão completa das atitudes familiares e dos currículos escolares para que se obtenha a qualidade de vida para todos os tempos de vida.

A família pode reavaliar suas relações de poder e responsabilidades frente ao acontecimento da existência de várias gerações no mesmo contexto, e os casais podem redimensionar os projetos que aos trinta anos de união possivelmente estejam esgotados, ou, ao menos, já não possuem o mesmo vigor.

Mesmo que já não existam famílias com várias gerações sob o mesmo teto, a primeira regra é que deve haver uma **intimidade responsável**. Isso significa que a responsabilidade dos adultos da primeira e segunda gerações não recai somente sobre os seus filhos, mas devem ser eles mediadores de desenvolvimento para as gerações da terceira idade, sejam avós ou bisavós. Essa relação é importante para que as crianças aprendam sobre a dignidade do envelhecimento e aprendam a perceber a validade dos cuidados para se alcançar uma longevidade com sucesso.

Solidariedade interpessoal na comunidade

A extensão da vida traz novas responsabilidades sociais, culturais e educacionais que exigem novas relações de poder, mudanças sobre o entendimento da condição humana diante do envelhecimento das populações e, principalmente, construção de oportunidades institucionais. As escolas, as empresas, os poderes Legislativo e Executivo já não podem

silenciar diante da longevidade. Os currículos, a aposentadoria, as leis referentes à habitação e à habitabilidade, os programas de saúde, a oportunidade de educação permanente, o lazer comunitário não podem permanecer os mesmos uma vez que os clientes sociais apresentam novas demandas. Uma nova psicologia social, uma nova sociologia e política devem abrigar as preocupações do novo homem que vem emergindo e querendo se expressar.

A gerontologia, em seus exercícios educacionais, pode mediar comportamentos para que as pessoas tenham condições de assumir plenamente suas funções mentais e sociais em todas as etapas da vida. A sociologia deve apresentar-se mais rica em razão das exigências de novos papéis e de novas instituições.

Para que a comunidade tenha visibilidade de seu novo perfil, são apontadas algumas preocupações, iniciando-se o discurso com uma parábola:

Veio, então, o discípulo desanimado e perguntou ao mestre sobre o que devia fazer para sentir-se encorajado.

Disse-lhe o mestre: veja e caminhe ao menos dez passos em frente. Este é o teu horizonte na direção do qual debes caminhar.

Foi a ter o seu caminho. Mas poucas horas depois retornou o discípulo, dizendo que assim que fazia os dez passos outros dez surgiam a mais, e o horizonte nunca era atingido.

Falou mais uma vez o mestre: Pois o horizonte foi feito para a gente caminhar.

Parece verdade que os mais velhos possuem bem mais de dez passos pela frente e novos passos surgirão sem que se atinja o horizonte, mas, ao menos, todos poderão dizer que se iniciou uma caminhada.

O que se pretende é apresentar algumas perspectivas para que ninguém, em sua vida, se torne sem projetos.

- A superação da hegemonia da vida adulta-jovem para a idéia de identidades dinâmicas e diferenciadas.

As fronteiras das nações estão sendo rompidas, e assim também o entendimento do mundo adulto reprodutivo e pleno de sucesso econômico. Parece haver, pelos esforços por novas expressões, a saudável compreensão de que a todos compete um espaço respeitável e de que sua identidade se constitui em uma terra a ser conquistada. Não existe nada que diga que existem verdades absolutas sobre o que é um ser humano bem desenvolvido.

- A abertura de instituições e a criação de novas para abrigar a nova categoria social.

As instituições até agora contemplavam a vida enquanto levava à produção e servia para garantia de uma razão a serviço dos ocupantes do poder do Estado e da economia. É importante ter consciência de que a vida não se restringe somente ao trabalho e a todas as formas de manutenção dos serviços construídos em torno das empresas, da família ou dos interesses do Estado. Em nome dos interesses das pessoas, podem ser construídas novas instituições, que abriguem a arte, a criatividade, a afetividade e toda forma de organização de proteção à vida, seja social, cultural ou pessoal. Para tanto, as escolas podem constituir novas aprendizagens; as famílias podem se alargar em sua estrutura e objetivos, dando condições a que a vida tenha mais oportunidades. Os municípios podem investir não somente para garantir o bem-estar daqueles que prometem maior produção. Enfim, além de se abrirem as instituições, as novas devem ser criadas de acordo com as perspectivas que se possam vislumbrar em benefício da população que envelhece.

-A desconstrução de laços tradicionais para perspectivas de laços inovadores.

Além dos costumes de a família garantir a presença em torno das pessoas, novas formações de interesses íntimos poderão surgir para que se dêem condições de novos vínculos. Grupos de oficinas e cursos podem servir de meio para encaminhar e provocar novos laços; encontros sistemáticos de grupos podem redefinir perspectivas para restaurar afetos perdidos. Casas de integração podem ser erigidas com a finalidade de se restabelecerem laços e reconstituírem tarefas.. Possivelmente, correios eletrônicos podem entabular novas conversações e amizades com vínculos não tradicionais; encontros de pessoas de outras culturas podem ampliar a intimidade.

- A desconstrução da rigidez das identidades sociais masculinas e femininas para uma democracia na elaboração de valores do mundo da vida.

As pessoas ainda constroem suas identidades sobre ideais de masculinidade e de feminilidade nitidamente distintos. Para o futuro, existem indicações de que os homens poderão ter mais elasticidade na construção da identidade envelhecida. Ambas as identidades, no envelhecimento, poderão buscar alternativas e objetos de paixão distintos daqueles dados pela lógica de uma razão instrumental, ou seja, de uma lógica de personalidade construída para as tarefas da produção, rigidamente definidas. Os antigos projetos de identificações masculinas concentrados sobre o dinheiro e o poder e de identificação feminina concentrados sobre o mundo-da-vida parecem ceder lugar a uma divisão de tarefas menos rígida.

- Encorajamento de ações não tradicionais na busca de novas paisagens humanas.

Os mais velhos podem se constringer com as reservas culturais definidas tradicionalmente para eles. A pobreza política dos mais velhos e para os mais velhos pode ser substituída por novos discursos. O Estado zela por leis provocadas e não se antecipa às mudanças necessárias; somente por pressões os costumes são substituídos. A sociedade civil parece ter chegado ao poder em iguais condições ao Estado, entretanto, se a sociedade não for democrática, as leis não se constituirão. O Estado brasileiro sempre foi resistente à definição de políticas sociais igualitárias; possivelmente, não será generoso com o desenvolvimento pleno para todas as idades. Surge disso a necessidade de uma densa e constante ação para a formação de uma consciência crítica e de projetos constituidores de perspectivas respeitadas para a população que envelhece.

- A organização descentralizada por pequenas comunidades detentoras de poder.

A descrença na legislação, no poder central e em outros meios distantes da comunidade parece ter fortalecido a exigência de a sociedade civil organizar-se de forma adequada. A legislação e o poder político federal e estadual somente produzirão seus efeitos com crescentes pressões e projetos exigentes. As iniciativas para a promoção dos mais velhos poderão ser apoiadas desde que sejam envolvidos os municípios através de projetos, de preferência regionalmente constituídos. O poder da ação comunicativa depende da qualidade e da quantidade dos interlocutores.

PRINCÍPIO DA SOLIDARIEDADE ENTRE AS FUNÇÕES

Analisando-se o desenvolvimento humano sob o prisma integrado das três funções, percebe-se a fragilidade de uma análise unilateral. Não existe apenas uma explicação para o potencial do desenvolvimento ou de seu sofrimento.

A função **biológica** concorre para que as funções **psicológica e social** sejam mais ou menos densas, e essas concorrem reciprocamente entre si e dimensionam fortemente a função biológica. Isso significa que a personalidade é um processo dinâmico cujo sistema é interdisciplinar.

A **biologia humana** é mais que uma geografia pessoal onde acontecem os fenômenos humanos de cada indivíduo. O ambiente físico constituído pelo corpo determina a vida

psicológica e qualifica as relações sociais. A história, em nome da hegemonia do espírito, sobre o corpo ou da hegemonia da produção sobre o corpo do trabalhador, tem preterido a importância da vida física como se essa estivesse subordinada a paradigmas metafísicos. Mesmo a atividade física atlética tem prevalecido sobre a aprendizagem de cuidados voltados ao desenvolvimento da aptidão física. A ideologia do corpo visto como um instrumento secundário a serviço dos interesses psicológicos, espirituais e sociais tem diminuído o potencial humano de desenvolvimento da qualidade de vida e da longevidade qualificada. A desconsideração dos hábitos alimentares preventivos e de outros cuidados físicos demonstra os limites impostos à educação física.

O ensino da biologia tem revelado pouca preocupação com a ética sobre o corpo. As aprendizagens demonstram um cientificismo classificador de órgãos e de suas funções, sem concentrar-se sobre as aprendizagens de hábitos compromissados com a vida. A aprendizagem de conteúdos cognitivos dissocia-se da aprendizagem ética. Aprende-se a disciplina sobre os sistemas orgânicos e existe pouca responsabilidade escolar sobre como constituí-los. Isso implica que se precipite a presença precoce das doenças, do mal-estar biopsicossocial e da morte antecipada pelas formas de produção limitada da vida. Com o sofrimento das funções orgânicas, ficam comprometidas as funções psicológicas superiores e limitadas as funções sociais.

A surdez, a dificuldade de locomoção podem causar severas limitações psicológicas e sociais. Se, no Rio Grande do Sul, quase 40% (Rio Grande do Sul, 1977) dos idosos sofrem de surdez parcial ou total, podem-se imaginar as dificuldades de desenvolvimento em relação aos mais velhos. Limitações da tradição cultural, muitas vezes, levam a que os homens resistam aos cuidados, agravando-se os fatores de risco.

Por força da metáfora aristotélica sobre a necessidade de a flauta estar em condições de produzir uma boa música para impressionar os ouvintes pode-se dizer que um corpo malcuidado também apresenta severas limitações para a produção de bons pensamentos e sentimentos, limitando-se a relação com os parceiros sociais.

A **função psicológica** responsável pelas atividades mentais superiores (pensamento, memória, comunicação) e pelas atividades mentais primitivas (sentimentos) condiciona a vida biológica e social. O fator emocional contribui para a saúde, e as disposições superiores da mente são importantes para a inserção social. Um conjunto de motivações em relação à existência pode tornar uma pessoa altamente resistente às agressões do ambiente. Frankl demonstrou que um sentido na vida capaz de integrar o sujeito em torno de uma causa ou de diversas delas possibilita que possa sobreviver num campo de concentração ou em situações

fortemente limitadas. O desenvolvimento pressupõe, portanto, que a mente esteja ocupada objetos de aprendizagem, bem como com objetos de paixão, que podem coincidir, para que as pessoas estejam abertas às melhores respostas do corpo e obtenham realização na inserção social.

A **função social** está tão próxima da função psicológica que com ela pode se confundir pela razão de a imagem pessoal depender das representações e das outorgas concedidas pela cultura e pela sociedade. As mediações culturais e sociais dadas pelas instituições são tão vitais como o é o ventre materno para o nascimento da criança. Se a função social do homem necessita das mediações para alimentar as funções mentais, é natural que sua falha ou ausência causar e a morte biológica. É compreensível que se diga que a morte social, muitas vezes, é a primeira morte das pessoas, sucedida pela morte psicológica e, por fim, pela morte biológica, como consequência das mortes anteriores.

O desenvolvimento psicológico, portanto, é o resultado das condições globais dadas pelas experiências do corpo e pelas mediações sociais, sem minimizar a vontade pessoal e as inclinações naturais, mas sempre dependentes das narrativas historicamente delineadas.

O desenvolvimento psicológico, assim como o biológico, pode sofrer em seu equilíbrio quando sobre ele recaem diversos fatores de risco. O maior deles é a demasiada concentração da autoestima sobre um objeto de paixão, o qual, uma vez esgotado, põe em risco o desenvolvimento. Quando é rompida essa relação significativa, pode haver perda total de sentido da vida e consequências avassaladoras para o bem-estar biopsicossocial.

O PRINCÍPIO DA LINGUAGEM

Os seres humanos, em cada etapa da vida, possuem predisposições conforme os condicionamentos da natureza e das aprendizagens. O conjunto integrado e dinâmico do ser é instituído em narrativa ou discurso, conforme a comunicação efetuada sobre ele. A comunicação é feita pelas construções simbólicas e pelos hábitos disciplinadores do ambiente. O discurso cultural e social que aprisiona o indivíduo possui seu sentido dentro de um contexto histórico que independe da vontade daqueles que educam uma geração. Mesmo os sujeitos que se rebelam muitas vezes contra os padrões vigentes assumem posições construídas em seu tempo as quais podem não ser emancipadoras. Assim, os filhos ou jovens que dizem que não obedecem mais aos seus pais podem encaminhar proposições existenciais

piores do que aquelas das quais querem se libertar. O homem que se aposenta, ao dizer que está deixando de ser escravo, pode assumir um comportamento que se traduz em tibieza devastadora das funções mentais. O aluno que quer tomar seu tempo longe das exigências escolares poderá estar construindo uma consciência medíocre, bem a gosto daqueles que o vão dominar.

Hall elucida bem o poder da linguagem sobre os indivíduos:

Saussure argumentava que nós não somos, em nenhum sentido, os 'autores' das afirmações que fazemos ou dos significados que expressamos na língua. Nós podemos utilizar a língua para produzir significados apenas nos posicionando no interior das regras da língua e dos sistemas de significado de nossa cultura. A língua é um sistema social e não um sistema individual. Ela nos pré-existe. Não podemos, em qualquer sentido simples, ser seus autores. Falar uma língua não significa apenas expressar nossos pensamentos interiores e originais, significa também ativar a imensa gama de significados que já estão embutidos em nossa língua e em nossos sistemas culturais...Nossas afirmações são baseadas em proposições e premissas das quais nós não temos consciência, mas que são, por assim dizer, conduzidas na corrente sanguínea de nossa língua.(1992: 16)

Isso significa que tudo o que nossos pais nos fizeram ou disseram ultrapassa sua vontade e decisão. Todos os limites traduzidos pelos currículos e que nos formaram transcendem a vontade dos professores, porque as suas intenções, proposições e ações estavam imbuídas de outras intenções, que expressavam interesses e significados comandados pela cultura oficial, pela história elaborada à força de hegemonias prevalentes. Por vezes, na construção dos significados históricos, estiveram presentes as hegemonias masculinas, brancas e livres, ou religiosas, ou autoridades absolutas que possuíam interesses absolutos e construía entendimentos apropriados a disciplinar o comportamento da população na direção de verdades reconhecidas como interessadas em servir a Deus e ao rei, porém a motivação fundamental era constituída de interesses mesquinhos. O povo, assumindo essas verdades, disciplinava-se conformando o corpo e mente aos moldes das verdades politicamente produzidas.

Os preconceitos sobre as mulheres, negros, índios, velhos, pobres, sobre o corpo e sobre a alma se constituem em padrões aceitos e vistos como legais e legitimados pelas escolas e pela tradição. Os significados dados às populações forjaram marcas de inferiorização, justificando-se, assim, o poder de explorar e de excluí-las do processo de uma identidade dignificada por outorgas que atraíssem reconhecimento. Os significados socialmente constituídos não podem ser alterados por disposição pessoal, uma vez que os

entendimentos estão consagrados e a linguagem é que constitui as pessoas. Somente esforços produzidos em rede, constantes e de longa duração, podem fazer com que se alterem os significados e outras outorgas sociais sejam conferidas, uma vez que a linguagem tende a se repetir no tempo.

A reprodução educacional, então, pode estruturar sujeitos com narrativas capturadas por pensamentos, sentimentos e ações que são modelos de escravos, de subalternos, sem movimentação, sem direito aos bens culturais, simplesmente conformados porque assim está escrito; também as leis e os costumes consagram uma pedagogia socialmente desigual. E aí estão os pais, os professores, os políticos, os juízes, a polícia para reforçar as verdades humanas politicamente instituídas. A preocupação maior reside, porém, no fato de as verdades politicamente instituídas e interesseiramente estabelecidas passarem a ser entendidas como inscrições da natureza e, ao se dimensioná-las como vontade divina, as mudanças se apresentam como demoníacas e as verdades tornam-se intocáveis.

Mesmo aqueles que são marcados pela subjugação constituída pela linguagem não aceitam mudanças, entendendo que é assim que deve ser. O mal aprendido passa a ser obedecido como virtude: os negros se submetem, as mulheres ficam reduzidas às vontades dos maridos, os velhos afastam-se das responsabilidades que os agradavam, os deficientes não aprendem, os professores é que entendem, os políticos é que decidem, o Estado é o bem maior, a propriedade privada é intocável, os mais velhos perdem a força do amor e da deliberação. Isso sem falar nas verdades instituídas dentro das casas, as quais aprisionam pessoas pelo resto de suas vidas.

O que se quer afirmar é que existem discursos hegemônicos: a história e os autores das relações de poder prevalentes falam e suas falas constituem os princípios regentes dos comportamentos; mesmo as descobertas científicas reproduzem "leis" como se fossem naturais, mostrando as direções e os direitos dos grupos dentro das instituições. Assim, se a hegemonia dos detentores das melhores relações de poder dissesse que trabalhar é que deixa o homem livre que também se lia na entrada de Auchschwitz então quem não trabalhasse ou deixasse de trabalhar não seria mais livre e deixaria de merecer atenção. Nesse caso, a ideologia da razão econômica afasta qualquer manifestação de interesse ou outorga de poder a quem não é mais capaz de render financeiramente.

O conhecimento e a consciência pessoal passam a ser condicionados pela performance da linguagem e de seus conteúdos. A cognição, então, produz o próprio desenvolvimento e justifica as limitações, uma vez que as verdades impostas negam a visão de outro

conhecimento, deixando os sujeitos de um tempo avançarem com suas cegueiras e rejeitando outros proferimentos, pois são até honestamente vistos como falsos.

Se as afirmações anteriores representam uma realidade, pode haver, de outra parte, alterações nos significados culturais das palavras e dos significados sociais das disciplinas, movendo-se revoluções conceituais e alterando-se as posições das pessoas subjugadas pela tradição. Para tanto, o exercício da compreensão, da rebeldia e das estratégias nas mudanças culturais e nas relações de poder são necessárias.

Acreditando que nada é intocável e que tudo é obra da vontade humana, cada um pode pôr a sua mão e tentar uma linguagem com novos significados. Para que a mudança ocorra naquelas situações de constrangimento, no desenvolvimento, alguns caminhos já foram percorridos na história humana, cuja resistência produziu conversão na linguagem, proposições existenciais mais justas e expressividade no perfil individual e social.

O educador, juntamente com todos aqueles que acreditam que os discursos históricos privilegiam alguns em detrimento da maioria, pode inaugurar novos seres e novas comunidades a partir de alguns princípios, mesmo sabendo que contra si surgirão forças poderosas brandindo leis e afirmações consagradas, que muitas vezes o sujeitam. A realidade social resiste e as pessoas que detêm a hegemonia não suportam distribuir o poder. Somente discursos duros, consistentes e estratégias persistentes e bem postas podem provocar novas convicções e mudanças radicais.

Os princípios referidos para alterar as linguagens profundas e autoras dos pensamentos da maioria podem se apresentar de diferentes maneiras, mas se mantêm algumas características comuns:

- Em certo momento, algumas pessoas realizam uma leitura diferenciada daquela que vinha sendo feita; assim, a leitura dos iluministas sobre o poder absoluto dos reis acabou provocando a democracia.

- A leitura e o novo significado da realidade a ser mudada deve ser convincente e causar maior justiça para todos. Assim, se o exercício do reconhecimento da identidade para além da fronteira do trabalho começar a acontecer, mediante aprendizagens propostas com novos conteúdos, como a prática das artes, mais pessoas poderão estar contempladas pelo reconhecimento de suas ações e autorizadas a "existir" socialmente.

- *“Se estamos dispostos a negar confiança a nossas ideias (tradicionalmente impostas) na medida em que o conhecimento e as experiências as contradigam de modo regular, se não perdemos a capacidade de julgar corretamente o singular, então seremos capazes de nos*

libertar de nossos preconceitos e de reconquistar a nossa relativa liberdade de escolha.”
(Heller, 1992, p. 63).

- As estratégias são tão importantes quanto as convicções sobre o que deve ser mudado para afastar a subjugação das linguagens interesseiramente impostas. A mídia e a escola são lugares onde preferencialmente o sistema (economia e política) impõe seus interesses; então, é ali que a desconstrução deve acontecer.

- Os interessados em afastar os discursos colonizadores devem perceber as contradições e tomar partido de novos exercícios emancipadores dos mitos construídos.

- A demonstração sobre os benefícios das mudanças, e instrumento elucidativo que convence.

- O caminho da mudança é inesgotável; portanto, vale conhecer o desconhecido para garantir um discurso de aprendizagens renovadas, fruto de conhecimento e moral justificados, com resultados expressivos para todos os indivíduos. Isto é, se O CONHECIMENTO, A JUSTIÇA E A EXPRESSIVIDADE são construções de linguagens com seus significados, os discursos devem ser variados e contextualizados, tendo validade se são convincentes, justos e expressivos.

CAPÍTULO II

GERONTOGOGIA: JUSTIFICATIVA, NATUREZA E IMPLICAÇÕES.

As conquistas nas áreas biomédica, psicológica e social além de estarem provocando alterações no perfil demográfico, trazem consigo tensões nas representações da identidade humana e nos costumes. Pelas características fortemente culturais e sociais da estruturação da personalidade, surgem muitas interrogações a ponto de se problematizar a condição humana em face da longevidade. Parece haver questões não esgotadas sobre o pensamento, sobre os sentimentos, sobre a interação humana e, mesmo, sobre as relações de poder. Os mais velhos estão a reclamar do seu período de existência as virtudes constituintes de quem necessita de objetos de interação afetiva e intelectual e de reconhecimento social.

A pedagogia, como orientadora de proposições culturais facilitadoras de desenvolvimento humano, ainda atua desconsiderando a longevidade, na medida em que seus princípios fundamentais se dirigem, na prática, para uma inserção social legitimada pelo sistema. Esse aponta para a produção de ofícios modelados pela brevidade da vida ou fala de orientações generalistas de dignidade e de igualdade, todavia exclui quem não apresenta as condições exigidas dentro de padrões de um biotipo jovem e de um trabalhador e cidadão com identidade de produtor e de consumidor.

As representações e costumes em torno do ser humano que está envelhecendo parecem solicitar a desconstrução da pedagogia submissa à racionalidade instrumental, exigindo a construção de uma pedagogia que contemple a flexibilização educacional para a aquisição de recursos que deem conta do mundo-da-vida. Por outro lado, a extensão da vida parece reclamar a educação para um tempo de vida longo e qualificado, exigindo-se uma constante prática educacional de ajustamento. A gerontogogia, portanto, quer explicar as necessidades, os potenciais e as ações que derivam da longevidade. O Ocidente traduz um perfil humano autorizado a existir enquanto sustentador de trabalho e produção, não sabendo ao certo como encaminhar a intimidade, o conhecimento e a sociabilidade daqueles que envelhecem. A gerontogogia tem a pretensão de traduzir a construção do ser humano no advento da longevidade. A consciência da necessidade sobre a importância da constituição mais fértil de

caminhos para a expressividade pessoal e social pode viabilizar-se pela constituição de um novo período da vida humano, ainda não suficientemente pensado e ainda não experimentado.

JUSTIFICATIVA

As razões fundadoras da gerontologia podem ser formuladas em diversos argumentos cuja finalidade é dar consistência aos esforços de uma educação capaz de atender à constituição afetiva, ao universo cognitivo e à solidariedade dos mais velhos e ao bem-estar social das comunidades onde eles se inserem. Essas razões podem inscrever parâmetros identitários e sociais, ampliando-se a responsabilidade dos educadores para com o ser humano que necessita de constantes objetos afetivos, reflexivos e sociais para dar cumprimento à estabilidade e à expressividade pessoais, afastando a violência causada pela exclusão. As razões podem ser de ordem psicológica e social e, neste sentido, permite-se vislumbrar alternativas ontológicas e sociais que justificam as iniciativas da gerontologia.

Desde já, então, pode-se dizer que a gerontologia busca avaliar, propor e comunicar-se com aqueles que vislumbram a flexibilização de representações e de ações para os seres humanos como capazes de serem longevos e, em sua longevidade, de desenvolverem interações, a sabedoria e a intimidade de seres em constante processo de desenvolvimento.

RAZÕES PSICOLÓGICAS PARA UMA GERONTOLOGIA

A obscuridade da identidade e a conseqüente fragilidade de propósitos e outorgas tornam os mais velhos incapazes de exercerem as funções humanas de amar, pensar, querer e esperar, esvaziando-se a capacidade narcísica que sustenta seu bem-estar. Em razão da novidade do envelhecimento, não se constituíram ainda internalizações de objetos afetivos e intelectivos capazes de renovar as perdas e os interesses na história dos indivíduos longevos. As ofertas de uma pedagogia voltada para a brevidade da vida e para os interesses instrumentais descuraram das fronteiras que se rompem com o advento das populações que envelhecem. No trânsito da vida, existe uma pobreza de objetos afetivos, por isso precocemente, os indivíduos ficam perplexos diante do vazio existencial que lhes é reservado.

Nem sequer foram internalizados exercícios de ações interessantes, ficando resilientes, ou seja, fragilizados no decurso da vida; nem se oferecem oportunidades de investimento psicológico no advento da velhice.

No luto é o mundo que se torna pobre e vazio; na melancolia, é o próprio ego. O paciente representa seu ego para nós como sendo desprovido de valor, incapaz de qualquer realização e moralmente desprezível; ele se repreende e se envilece, esperando ser expulso e punido. Degrada-se perante todos, e sente comiseração por seus próprios parentes por estarem ligados a uma pessoa tão desprezível. Esse quadro de um delírio de inferioridade é completado pela insônia e pela recusa a se alimentar, e - o que é psicologicamente notável - por uma superação do instinto que compele todo o ser vivo a se apegar pela vida. (Freud, 1915: 278)

As fontes narcísicas esgotam-se em razão de, no processo educacional passado e presente, não haver ou estarem empobrecidas as articulações entre o universo interior e exterior. Se é verdade que o amor inicia no intercurso mãe e filho(a), ele se amplia em outros objetos por identificação ou descoberta, mas em todos os casos a constituição afetiva recebe autorização dos outros.

A transformação dos investimentos de objeto em identificações contribui significativamente para a formação do eu. O eu resulta, fundamentalmente da sedimentação de objetos abandonados; contém de certa maneira, a história de suas escolhas objetais. Nessa medida o eu resulta de uma série de traços do objeto que se inscrevem inconscientemente; o eu assume os traços do objeto. (Násio, 1989: 55)

O lastro de aprendizagens constituídas é o universo pelo qual se realiza o permanente jogo da humanização, seja pelo exercício afetivo, seja pelo exercício cognitivo, e por eles são construídos os possíveis vínculos sociais. A pobreza psicológica é resultado de um processo educacional sem recursos, bem a gosto das disposições de uma disciplina voltada para a construção de seres estereotipados e serviçais da racionalidade voltada para o domínio e o sucesso. As aprendizagens não são postas a serviço das pessoas, mas a serviço dos organizadores econômicos e políticos, geralmente distanciados da expressão da personalidade. A personalidade no seu desenvolvimento tardio é deserdada de objetos de investimento narcísico, ficando cada um sem saber onde investir suas pulsões. A gerontogogia objetiva, portanto, promover alternativas educacionais suscitadoras de aprendizagens constituidoras de desenvolvimento pessoal, da solidariedade, das artes e de serviços capazes de sustentar

projetos de vida flexibilizados e centrados no mundo-da-vida, ao mesmo tempo em que promove, permanentemente, as trocas necessárias dos objetos que se desgastam ou se perdem no decurso da vida.

Pode-se dizer também que as razões para uma gerontogogia são constituídas de valências negativas. A história da velhice narrada por Beauvoir elucida a perversa situação de pobreza social na qual os velhos são lançados, negando-se as mediações para o seu desenvolvimento. De outra parte, a fragilização orgânica pode trazer imposições que exigem constante atenção e apoios necessários, fazendo-se necessários esforços de educação permanente. Isso acontece especialmente por acontecimentos mais ou menos ameaçadores da privação sensorial, do comprometimento da motricidade, de fenômenos dolorosos, de dificuldades nas funções mentais superiores. Tais acontecimentos produzem desequilíbrios que levam a crises existenciais; por isso, a educação para a prevenção e a intervenção pode encaminhar a pessoa para a homeostasia, ou, ao contrário, a sua falta pode causar dificuldades de toda ordem. Se o resultado das mediações for positivo

O retorno ao equilíbrio é acompanhado de uma reestruturação a um nível superior da personalidade; se negativo, ele traz descompensações em cascata cujo resultado pode ser a morte ou o retorno a estágios muito arcaicos de organização psicossomática. (Léger: 50)

A gerontogogia, ou seja, o conjunto de orientações promovidas na trajetória das pessoas em face dos efeitos da longevidade, pode propiciar mediações de superação das crises e, mesmo, oferecer estágios de desenvolvimento ainda não esgotados. O entendimento não deficitário da velhice inclui, portanto, a proposição da gerontogogia, que contribui para a ampliação do significado do envelhecimento e da velhice, flexibilizando os contornos da identidade humana.

RAZÕES SOCIAIS PARA UMA GERONTOGOGIA

A ampliação do desenvolvimento tardio exige também alteração nas relações sociais. Se não forem oferecidos meios sociais de realização para os mais velhos, esses se tornarão excluídos e violentados nas formas de constituir-se. A gerontogogia tem por tarefa a efetivação de meios institucionais para atender às reivindicações da população que envelhece. A educação familiar, escolar, empresarial, comunitária não pode ser exercida da mesma

maneira quando sua clientela apresenta-se diferente e com outras exigências de atendimento. O esforço da sociedade, porém, é necessário porque assim se evitam os constrangimentos de um contingente populacional que solicita formas organizadas de encaminhar projetos de identidade. Somente na infância e no processo de formação narcísica primária, o ser humano produz seu significado enquanto estiver enredado em si mesmo. Posteriormente, necessita de objetos simbólicos ou não para exercer a tarefa de humanizar-se.

A gerontogogia, como educação voltada para a produção de significados no desenvolvimento tardio, torna densa sua razão de ser porque constrói um conjunto de representações sobre o potencial de desenvolvimento tardio e realiza esforços para definir papéis significativos para o exercício da sociabilidade dos mais velhos.

De outra parte, a gerontogogia, uma vez estabelecidas as representações e orientações pelas quais os mais velhos possam estabelecer sua identidade existencial, produzirá efeitos interessantes no seio da sociedade que os acolheu.

As implicações do envelhecimento populacional podem ser um meio de aperfeiçoamento social, contanto que a educação aprofunde seu entendimento e torne virtuoso o tempo dos mais velhos. O obnubilamento das representações e dos papéis sociais deixa os mais velhos ansiosos ou deprimidos, causando constrangimento nas instituições porque essas não sabem o que fazer da longevidade humana com seu potencial, nem os mais velhos são autossuficientes para definirem suas outorgas.

NATUREZA E OBJETO DA GERONTOGOGIA

A gerontogogia é a ciência cujo objeto de investigação e ação reside no processo de desenvolvimento humano tardio e em suas implicações educacionais em todas as faixas etárias e em todas as instituições nele envolvidas.

Dessa maneira, a gerontologia é um espaço educacional privilegiado para o encaminhamento de suposições, investigações, posições e proposições de ações, cujos objetivos buscam adequar as representações e oportunidades sociais às exigências da qualidade de vida em todos os períodos.

O processo investigativo e ético da gerontogogia compreende uma metodologia que, pela natureza do objeto, é crítica ao mesmo tempo em que é comunicativa, enquanto enraizada em seu contexto e consistente em seu pronunciamento.

IMPLICAÇÕES EDUCACIONAIS DA GERONTOLOGIA

A sociedade tem a tarefa de produzir condições favoráveis ao desempenho humano nas suas funções biopsicossociais. Para tanto, existem momentos instituidores de identidade altamente significativos e diferentes. A infância exige a presença qualificada do Outro, representada nos pais, familiares, vizinhança e escola. A criança passa de objeto apreciável, ou seja, de sua fase narcísica produzida nas relações íntimas da família, para uma fase de identificações com objetos externos em que projeta seus desejos e aprendizagens. A qualidade e extensão dos abjetos ideais dados e assumidos pela criança distribuem-se para o resto da vida, regulando as oportunidades e mesmo o sucesso afetivo e cognitivo de todas as fases seguintes, incluindo a velhice.

Aí reside uma das tarefas críticas da gerontologia, uma vez que, regularmente, os objetos a serem aprendidos não consideram as questões da qualidade de vida, mas apenas produzem objetos aprendidos em disciplinas nas quais a vida dos alunos não está envolvida. Os professores ensinam para que os alunos tenham sucesso social e produtivo sem se perguntar se os conteúdos disciplinados são interessantes para a vida deles ou o quanto esses produzem realização biopsicossocial. O que se leva em consideração é que o aluno tenha êxito no exercício do trabalho e da cidadania, sem perguntar sobre os efeitos biopsicológicos do trabalho ou sobre o conteúdo da cidadania. Os conteúdos em operação levam em conta a agilidade mental e o domínio do aluno sobre os outros e sobre o ambiente, sem perguntar sobre a excelência ética das operações exercidas e aprendidas. Os conteúdos e habilidades de uma racionalidade suscitadora do mundo-da-vida e, particularmente da personalidade, de relações sociais e ambientais expressivas, ficam em segundo plano, como se a vida estivesse a serviço do sucesso econômico e político e não constituísse o fim último de toda ação pedagógica.

A gerontologia, promotora de um longo tempo de vida e de sua qualificação, possuiria esta tarefa: avaliar o ser humano e produzi-lo em parâmetros de qualidade que compreendem relações permanentes de generosidade do sujeito para consigo, das pessoas entre si, das relações igualitárias de poder distribuídas entre os diversos grupos sociais e, finalmente, das relações generosas e amáveis com a natureza. O exercício de uma ética que contempla a arte e a solidariedade poderia minimizar os efeitos perversos da perda do sentido na vida no advento da velhice. A escola, dessa maneira, teria um currículo que cotejaria a racionalidade comunicativa com a racionalidade instrumental.

A adolescência, pela mediação da gerontogogia, teria na perspectiva da longevidade orientações éticas com oferta de valores ampliados. A formação pedagógica contempla os valores da dominação e de rompimentos constantes com o mundo-da-vida. Os comportamentos de resistência aos parâmetros educacionais vigentes apontam para outros desejos. As gangues comprovam que o conteúdo das propostas tradicionais já não são mais eficientes, nem ao menos dão proteção. Os símbolos e as promessas dos sócios do grupo parecem-lhes mais significativos que as promessas frágeis e insubsistentes do mundo dos adultos tanto nas famílias como nas escolas.

As identificações narcísicas parecem merecer outros parâmetros. Esportes, aproximação afetiva e comprometida dos professores, práticas de relações de integração escolar, programas de artes, retorno aos projetos comunitários perdidos pela virtualidade e distanciamento das relações parecem constituir-se em novas preocupações educacionais. Dessa maneira, a gerontogogia, em sua preocupação com a qualidade de vida avança na perspectiva de avaliar a constituição da identidade em identificações de experiências diversificadas. A vida a ser elucidada pelo próprio desejo dos adolescentes, a aprendizagem envolvida com seus propósitos, o encantamento, e a explicação solidariamente conquistada, podem fazer uma vida gerenciada pela qualidade e autenticidade. Dessa maneira os jovens teriam condições de exercer constantes remodelações no projeto de vida, que pode ser longo e interessante.

Na educação da infância e da adolescência, a gerontogogia quer somente realizar um diálogo com a pedagogia, apontando as possibilidades de uma vida longa e as virtudes necessárias para torná-la interessante e socialmente densa em toda a sua extensão. A gerontogogia pretende produzir exercícios eficazes para a construção do ciclo de vida, evitando-se o paradigma deficitário do envelhecimento e da velhice. Nesse sentido, a gerontogogia ilumina a pedagogia indicando-lhe o capital humano a ser conquistado pela periodização do envelhecimento e da velhice, denunciando a exclusão e instigando a criação de recursos e outorgas para a constituição de uma identidade desejável por todos.

É na meia idade que a gerontogogia inicia sua vocação específica na promoção do desenvolvimento tardio. Nesse período, começam a surgir as primeiras consequências biopsicossociais do envelhecimento. O discurso educacional ainda constitui seres humanos resilientes ao desenvolvimento humano tardio. Os homens e as mulheres chegam à meia-idade com um conjunto fragilizado de disposições. A concentração excessiva de identificações sociais com o trabalho e com a procriação reduz o potencial humano do desenvolvimento. Geralmente, é nesse período que os adultos estão no auge de suas produções e de suas relações

afetivas. O fato, porém, é que logo ali adiante pode haver a perda do trabalho e a saída dos filhos e outras perdas de objetos tidos até então como absolutos. As orientações psicológicas ainda confessam a crença de que a integridade pessoal consiste na condição de as pessoas estarem bem na medida em que, aos poucos, se satisfazem com a remissão aos atos passados. Se é verdade que a remissão ao passado pode causar sentimentos de uma identidade íntegra, descobrindo-se a consistência da trajetória pessoal, parece, porém, que as realizações passadas não esgotam o potencial de desenvolvimento, que solicita mediações sociais pelas quais cada um possa estabelecer vínculos de reconhecimento, atualização do conhecimento e do sentido da vida.

É diante da velhice, marcada pelo esvaziamento de outorgas, que a gerontologia traduz melhor sua natureza. Se os períodos anteriores condicionam a velhice, resta, porém, estabelecer mediações adequadas aos limites e aos potenciais emergentes. A gerontologia seria plenamente exercitada se os mais velhos, integrados a instituições, pudessem estabelecer vínculos significativos. As condições do desenvolvimento anterior podem produzir efeitos generosos na afetividade e no conhecimento. Isso é defendido na tese de doutorado de Both (1998: 96-97), quando diz que

a sabedoria, entendida como o conhecimento da pragmática fundamental da vida, implica que se visualize a possibilidade de maior liberdade inerente aos conhecimentos mais especializados. Isto não significa a diminuição da importância dos avanços tecnológicos, mas, sim, que a prática prolongada de operações sobre uma determinada área do conhecimento possibilita um domínio da intuição mais completo sobre aquilo que se constitui um qualificado conhecimento, sobre aquilo que deve ser feito ou sobre aquilo que representa o melhor sentimento estético.

Diz também:

a intimidade coincide com a tendência psicológica dos mais velhos para um relacionamento mais ou menos próximo e seguro em relação a todas as situações de vida, advindo disso sentimentos de profunda ternura pela familiaridade com as realidades que o cotidiano oferece. Essa ideia aproxima-se da construção hipotética de Castersen (1995), quando defende que a proximidade emocional aumentaria em relacionamentos significativos através da vida adulta, mesmo quando as taxas de interação diminuíssem (p. 120).

Esses entendimentos dão conta de que as construções para um sentido na vida e para uma inserção social são possíveis e justificam a importância de educação permanente tanto no que se refere à satisfação pessoal como no enriquecimento social das comunidades.

As formas do desenvolvimento a ser promovido, tendo-se alguns princípios de educação comunicativa, seguem as necessidades, disposições e decisões dos mais velhos, bem como as condições sociais do ambiente onde estão inseridos. Os lugares de mediação do desenvolvimento dos mais velhos são as instituições existentes e aquelas tidas como necessárias para atender às suas reivindicações mais específicas.

CAPÍTULO III

PARA UM DIÁLOGO ENTRE AS GERAÇÕES

"A verdade humana não reside senão no processo mediante o qual as civilizações se confrontam cada vez mais, a partir daquilo que é nelas o mais vivo, o mais criador."
(Ricoeur)

O passado e os seus conteúdos são importantes na promoção da identidade e da consciência de sujeitos sólidos e responsáveis, pois constituem-se em direções básicas na construção do ser humano e de suas comunidades.

A consciência dos mais jovens pode até mover-se na direção de um saber internetizado, mas, para a promoção da originalidade pessoal, não se pode fugir dos arranjos afetivos e cognitivos engendrados nas comunidades. O conhecimento pode vir do espaço, mas não a sabedoria, nem o movimento dos sentimentos em torno da dignidade e da bondade. Eles possuem história local e um coração particular.

O diálogo entre as gerações é meritório e dá garantias das diferenças e da multiplicidade inventiva da humanidade. O diálogo entre as culturas trazidas pelas gerações faz parte da humanização, e o processo não pode prescindir da mediação histórica. Essa oferece o sabor da originalidade e da solidariedade através das virtudes existenciais do passado. Os vínculos com o passado podem se constituir na solidariedade mais necessária, por oferecerem ideais de identificação de uma comunidade para os sujeitos nela inseridos.

O diálogo entre gerações traz o benefício da melhoria da consciência comunitária, da consciência pessoal dos narradores da cultura e dos mais jovens, que se descobrem na revelação do universo existencial do passado.

OS MAIS VELHOS COMO SUJEITOS DA CONSTRUÇÃO CULTURAL, DA IDENTIDADE E DO DIÁLOGO COM A HISTÓRIA.

As mudanças sociais ocorrem em razão de acontecimentos que provocam exigências, levando os grupos envolvidos a alterarem seus comportamentos. As exigências para a mudança nas relações de poder geralmente suscitam resistência por parte daqueles que detêm os benefícios sociais, contudo, uma vez ocorridas as exigências, manifesta-se a transformação das estruturas sociais. Daí pode provir um redimensionamento humano que faz suscitar percepções novas da face humana. Os acontecimentos na área da saúde produziram a longevidade, assim, há a pressão para uma participação mais enriquecida em oportunidades de inserção por parte dos mais velhos, o que está a exigir a renovação das instituições, o que deve fazer com que se a redefinição dos investimentos sociais. A história é farta de exemplos em que as formas de participação social foram se redefinindo em favor dos excluídos, mas não pode se esperar que a transformação das instituições e das relações de poder se dê de forma pacífica. Se é verdade que o lucro humano e social sempre foi generoso na ocorrência de mudanças, não se pode ter a ingenuidade de esperar que essas ocorram sem luta ou, ao menos, sem persistentes projetos reivindicativos. As populações carentes da libertação ampliaram seu poder de exercer a liberdade e o direito de afastar seus limites através de austeras parlamentações.

Não se pode ainda dizer quais são todos os lucros humanos que advirão de uma qualificada participação social dos mais velhos e as formas de seu perfil humano, com o advento de novos costumes.

Aqui se apresenta uma proposta no sentido de se avaliar o lucro social e humano de se inventar um caminho no qual os mais velhos possam dizer sua palavra. Isto é feito com a intenção de apresentar a existência já construída e de se dar oportunidade de retomarem, com as gerações mais jovens, o exercício da cidadania e da construção de uma cultura em processo de transformação.

Antes de entrar na compreensão de uma utopia social para os mais velhos, devolvendo-lhes a palavra e um novo sentido social de integração e da cultura, convém analisar duas importantes questões.

PARA UMA REFORMULAÇÃO DA AUTORIDADE

Após a última guerra mundial tem se fortalecido a ideia da autonomia dos povos, e o discurso de Natal de 1945 pronunciado por Pio XII, revela a urgência dessa tendência. Mais que tudo, no Ocidente, surgiu uma sistemática dúvida a respeito da autoridade do Estado e das instituições oficiais, visto o fracasso das decisões culminadas com as bombas sobre as inocentes cidades do Japão. O discurso da racionalidade chegou a ser posto em dúvida.

Com o fracasso do socialismo real e a ameaça dos oligopólios capitalistas, começou a surgir uma tendência para uma nova abordagem da história: *A emergente busca de revelar a história oficial dos excluídos e suas lutas com a finalidade de se afirmar sua identidade e seu poder*. Principalmente nos países onde historicamente era contundente a dor humana em razão das limitadas formas da inserção social, surgiram significativos movimentos de resistência em relação a grupos detentores do poder. Diante dessa realidade, intelectuais começaram a, organicamente, se envolver nos esforços de revelar a palavra dessas populações, suscitando pressões significativas para o advento de relações sociais mais igualitárias. No Brasil, tanto Paulo Freire como Ernani Maria Fiori, entre muitos, começaram a construir, na pedagogia e na filosofia, propostas representativas de uma ordem humana e social que inclui outras alteridades.

O emergente fenômeno social dos mais velhos começou também a manifestar-se como uma incômoda realidade. Por não haver costumes ocidentais que contemplem os direitos e expressivos hábitos sociais para os mais velhos, não seria de se esperar que os recursos institucionais pudessem fluir generosamente em socorro dessa categoria social. Simone de Beauvoir, na sua obra *A velhice* (1990), denuncia em todos os capítulos a exclusão dos mais velhos quando esses representavam apenas 4% da população. O que se poderá esperar quando essa categoria populacional representar mais de 15%?

Isso significa que é urgente o ingresso dessa população na ordem daqueles que se apropriam dos bens culturais. Eles devem encontrar meios de se pronunciar, construindo, assim, sua singularidade humana. E um dos esforços pela qualidade de vida dos excluídos diz respeito à busca de um diálogo entre as gerações, tendo-se por base as preocupações, que se explicitam em sequência.

O PASSADO COMO FONTE MEDIADORA DA EXISTÊNCIA E DA CONSCIÊNCIA

O ser humano é um ser histórico. Isso pode ser definido, ao menos, em dois sentidos: em primeiro lugar, ele nasce numa família, inserida numa comunidade, que vê o mundo de acordo com as referências nela existentes. Em segundo lugar, ele, para tornar-se humano, deve agir sobre esta história com sua ação, desejo e conhecimento, credenciando-se para conquistar sua identidade social e pessoal.

Assim, o passado, como elemento de apropriação de um mundo já criado, muitas vezes amavelmente construído, pode fazer a criança ter conhecimentos admiráveis a ponto de querer mais sua existência comunitária e agir mais e melhor sobre ela. A cultura já elaborada pode favorecer as crianças no sentido de sedimentar melhor seus desejos e seus conhecimentos.

A construção de uma nova civilização, de uma nova ordem internacional, exige que se parta do ser humano, das pessoas, inseridas em seus grupos e em suas comunidades, dos valores que lhes são próprios, de suas experiências, de suas expectativas, de seus interesses, de suas formas de vida, de sua cultura enfim. A redescoberta da cultura, em sua força revolucionária e transformadora e a instauração do diálogo entre as diferentes culturas, se não são o único caminho para as soluções, são, contudo, fatores importantes nesta retomada de caminhos menos sombrios para o futuro da humanidade. (Andreola, 1990: 294)

A leitura do passado contribui para o aprimoramento das diversas leituras que podem ser realizadas para o aperfeiçoamento do conhecimento. Dumazedier afirma: *"Eu direi que hoje há diversas leituras a aprender: uma leitura compreensiva, sem julgar; uma leitura crítica com um quadro de referências que nós deveremos construir; e uma leitura criadora"* (1992, p.9). O olhar profundo sobre os elementos constitutivos da cultura das comunidades passa pelas experiências dos mais velhos. O passado, como um tempo conquistado, e a solidariedade dos mais jovens para com essa realidade não só definem melhor a consciência, mas designam traços afetivos que poderão conceder um pouco mais de autoestima às gerações envolvidas.

A NARRAÇÃO COMO OBJETO DE CONSCIENTIZAÇÃO

Conforme Fiori entende-se por conscientização o "retomar reflexivo do movimento da constituição da consciência como existência. Neste movimento, o homem se constitui e se assume, ao produzir e reproduzir-se. A verdadeira educação é participação ativa neste fazer, em que o homem se faz continuamente. Educar, pois, é conscientizar, e conscientizar equivale a buscar essa plenitude da condição humana." (1991: 65).

Pouca coisa parece mais justa do que aquela que nos diz respeito. Ao andar pela casa dos mais velhos, é de se perguntar: será que o seu silêncio não coincide com a morte da própria consciência e, nesse caso, consciência da própria cultura como linguagem e suas significações singulares? Não será esse silêncio o causador do desfalecimento das principais virtudes que a memória pode legar? Não se empobrece o ser humano ao se negar a transcendência inscrita nos esforços silenciados? E aí ficam os jovens sem ser tomados pela solidariedade necessária dos seus. Não ficam eles órfãos de alma e tão pobres, como se nunca se lhes tivesse sido alcançado o jeito humano de ser já praticado nas gerações precedentes? A história viva dos avós seria como a revelação da autoimagem, o espelho vivo que sinaliza a face humana mais legítima. Pode-se ter na memória e no pensamento e, por consequência, na interpretação da história, uma especificidade densa como que dizendo: "Eu olho o mundo com o olhar de todos os meus e, por isso, sou mais que minha própria existência." Apropriar-se do universo dos sonhos, fracassos e feitos por onde escorre a alma humana de uma cultura é retomar a própria alma humana, que é a linguagem com seus significados. Tomar a consciência da cultura é conceber a alma já instituída pela história.

A internetização pode tornar os jovens tão distantes e iguais a ponto de deixá-los sem sua especificidade. E saberão, ao menos, quem eles são? Não estarão as crianças negando sua privacidade? A que e a quem poderão se referir como particularmente seus? Fala Andreola (1990: 312): "Mounier transcreveu, em seu livro sobre a África, uma página de Mariama Bâ, uma aluna da Escola Normal das filhas de Rufisque. Havia-se pedido às alunas que comentassem estes versos:

*"Como tenho doce lembrança
Do lindo lugar onde nasci."*

Mariama escreve o que segue:

Pelas três horas, havia batucada. Quantas emoções despertam em mim estas danças em que eu mesma era bailarina (...)Que poder estranho o do batuque, em que a música é movimento, o movimento da música. O sangue fervia em minhas veias(...) Depois, um dia, veio o padre, veio a escola, e minha vida livre e simples acabou. Branquearam minha razão, mas minha cabeça é negra; meu sangue intocável, permaneceu puro, como o sol, puro, preservado de qualquer contágio. Meu sangue permaneceu "pagão" em minhas veias civilizadas e se revolta e se agita com os sons dos tamtams negros. Eu quero sempre dançar, sempre dançar, toda a vida dançar.

É revelado, assim, em Mariama Bâ, aquilo que a caracteriza como profundamente seu; ela tem a sua marca, que a faz exultar e medir sua intervenção sobre sua realidade. Mas o que dizer dos meninos e das meninas de nossas famílias nucleares onde, sob todas formas, é proibido o contato da história comunitária? Imagens estranhas povoam o mundo das crianças, e sua memória e seu pensamento não falam de cantos e olhares estreitados na afetividade, nem de experiências narradas ao gosto de quem os ama. A realidade mais se parece uma miragem, e o pensamento é tão universal que ninguém poderá achar graça diante de uma criança tão igual às outras. A narração da vida dos mais velhos e seu aconchego são substituídos pela imagem eletrônica de tudo aquilo que não evoca nada de original e comunitário. A linguagem - consciência que se comunica - não espelha as nuances da humanidade. Assim, perde-se a autonomia, e uma universal heteronomia se avoluma e avassala a consciência e os sentimentos. O que se quer dizer é que se uma criança puder frequentar a vida dos mais velhos, é como frequentar um pouco da religiosidade humana, o que a torna capaz de amar a experiência viva dos esforços feitos. E qual a razão de se perder tudo isso?

O que se quer afirmar é que as realidades dos processos mentais são múltiplas, que a personalidade básica precisa de experiências próximas, e que ninguém se constrói apelando só para o mundo das ideias construídas em referências abstratas e desenraizadas.

RAZÕES PARA O DIÁLOGO INTERGERACIONAL

Diversos argumentos assomam quando se busca avaliar a importância da presença dos mais velhos com seu universo de significados.

PARA UMA ÉTICA SOLIDÁRIA

Só se ama o que se conhece e só se conhece o que se ama. Para tanto, é necessária uma ação pedagógica proposital, para que as gerações mais jovens possam se apropriar do universo dos mais velhos. Uma vez percebida sua singularidade, os jovens poderão respeitá-los e, quando adultos, organizar significativas políticas sociais para a saúde, para a educação, para o serviço e para o lazer. Do contrário, se os mais jovens não forem sensibilizados sobre os mais velhos, poderá haver um silêncio cúmplice sobre sua morte social, não havendo decisões para a promoção da grandeza e da admiração em relação aos mais velhos.

No diálogo das gerações, inclui-se também a virtude da tolerância. É possível que, nesse período de significativo aumento da população idosa e dirigidos pela razão do sucesso e não do mundo-da-vida, os mais jovens não tenham a compreensão de um novo tempo, nem percebam nos mais velhos uma melhor solução para suas vidas. Se as narrações dos mais velhos não são entendidas como importantes, entenderão os jovens que sua sabedoria já se esgotou e que suas presenças não possuem qualquer significado.

PARA PRONUNCIAR O UNIVERSO CONSTRUÍDO E EM CONSTRUÇÃO

A palavra dos mais velhos, enquanto apresenta o conteúdo existencial de uma comunidade, revela a sua identidade presente nos fatos e, por consequência, suas mais íntimas verdades. Como diz Fiori: "A Palavra viva é diálogo existencial. Expressa e elabora o mundo, em comunicação e colaboração. O diálogo autêntico - reconhecimento do outro e reconhecimento de si, no outro - é decisão e compromisso de colaborar na construção do mundo comum." (1991, p14)

Ao se reunir os construtores e os responsáveis mais jovens pretende-se levar adiante o fenômeno da existência. A narração histórica, que pode ser dada por núcleos temáticos, concede a chance de perfazer-se intersubjetivamente a consciência de mundo, tanto para os construtores da história cotidiana como para aqueles que dela dependem. A análise crítica da vida comunitária estabelece os potenciais reais e o próximo desenvolvimento daqueles que se reveem naquilo que construíram e dos jovens que avançam no projeto existencial. A narração dos mais velhos pode ser vigorosa, quando dita com amabilidade; crítica, quando dita como

denunciadora porque expressa as dores armadas no decurso da história, e criativa, quando dita com o propósito de reinventar os meios e os acontecimentos. A história dos mais velhos pode criar outras verdades, outros merecimentos, a partir do ensaio crítico que pode ser realizado através dos seus proferimentos. É preciso ter a visão emancipadora das narrativas dos mais velhos, sob pena de apenas se ficar numa linguagem contemplativa, como se fossem naturais os constrangimentos que se fazem sobre os corpos e as mentes de todos. Dessa forma, a presença dos mais velhos faz parte do processo de alfabetização, que nada mais é que o processo de conscientização, isto é, o caminho do homem para assumir sua palavra e determinar seu destino.

Assim,

a essência humana existencia-se, autodesvelando-se como história. Mas essa consciência histórica, objetivando-se reflexivamente surpreende-se a si mesma, passa a dizer-se, torna-se consciência historiadora: o homem é levado a escrever sua história. Alfabetizar-se é aprender a ler a palavra escrita em que a cultura se diz e, dizendo-se criticamente, deixa de ser repetição intemporal do que passou, para temporalizar-se, para conscientizar sua temporalidade constituinte, que é anúncio e promessa do que há de vir. O destino, criticamente, recupera-se como projeto (Freire, 1975, p. 12).

O diálogo intergeracional possui, portanto, uma dinâmica em dois eixos: de um lado, aqueles que sabem de sua história e querem dizê-la e, de outro, aqueles que estão a caminho para continuá-la.

A escola pode fazer a intermediação do aprofundamento humano, legitimando as diversas faces do destino comunitário. Dessa maneira, os mais velhos não ficarão calados em sua história construída, nem os mais jovens iniciarão seu caminho, desconhecendo o conteúdo de uma lição já feita. Por certo, nem os velhos serão silenciados em relação ao futuro, nem os jovens estarão sem a densidade do passado. Ambos, porque com versaram, convergem solidariamente.

Ver-se-á, adiante, que o processo da aprendizagem escolar, com a mediação dos mais velhos, pode ser aperfeiçoado pela escolha de núcleos temáticos, conforme a singularidade histórica de cada comunidade. Por certo, onde mais se faz sofrimento e luta, onde mais a comunidade pode estar encantada, aí residem núcleos de análise para a constituição da identidade e da solidariedade entre as gerações.

A partir do universo psicossocial dos mais velhos, podem ser elaboradas tarefas para a aprendizagem formal da personalidade. Os mais jovens podem fazer uso da palavra, dos sons,

das cenas e dos ritmos e, por esses exercícios, buscar o autodesenvolvimento. Por sua vez os mais velhos emprestarão a sua consciência, que foi ação e muitas vezes palavra silenciada, podendo anunciar e denunciar, não permitindo que seus filhos caiam nos mesmos insucessos. Nesse sentido, a palavra dos mais velhos pode tornar-se arte, serviço e fazer parte de um projeto crítico da educação.

Na experiência de se aperfeiçoar a consciência, que ama e conhece, pode haver o perigo de se ficar na periferia dos fatos, e uma narração pode ficar na palavra ingênua. Isto é, por mais que se traga os mais velhos para anunciar as suas lutas e merecer o reconhecimento, se não houver a construção de meios eficazes para a superação dos limites, a escola não passará de um lugar da pedagogia ingênua. "A palavra é entendida, aqui, como palavra e ação. A Alfabetização, portanto, é toda a pedagogia: aprender a ler é aprender a dizer a sua palavra. E a palavra humana imita a palavra divina: é criadora" (Freire, 1975: 14). O diálogo intergeracional não é, portanto, um ato de compaixão para com os mais velhos, mas um elo anunciador que aponta para aonde os esforços humanos dos mais jovens devem ser dirigidos. Assim como o tecido orgânico é gerado, assim o tecido histórico é gerado. A consciência também tem sua história: aquele que gera pode orgulhar-se do que gerou, e o que é gerado orgulhar-se de quem o gerou.

Aquilo que é posto por Andreola em seu discurso de aproximação de Freire e Mounier, na defesa das culturas autóctones, é também reforçado por Habermas na consideração de Siebeneichler:

Ora, este complexo que se moderniza continuamente, encontra-se numa crise paradoxal: de um lado, criam-se em seu interior, através da racionalização, espaços cada vez mais amplos para o mundo-da-vida cultural, para a comunicação e o entendimento racional entre os homens, para a configuração de uma identidade racional.

De outro lado, porém, e este é o verso da medalha, há um desengate progressivo entre mundo vital e sistema, que rompe o equilíbrio e permite que os imperativos funcionais e formais do sistema racional, especialmente do sistema econômico e burocrático, tornados independentes, aninhem-se imperceptivelmente nos poros da comunicação e se infiltrem no mundo vital cultural, racionalizando-o e fragmentando-o em elementos dispersos, destruindo valores e elementos que não se consigam mais regenerar. O mundo-da-vida, que está centrado em processos de comunicação voltada ao entendimento e ao consenso, necessita de uma infraestrutura comunicativa, de uma tradição cultural. (1989: 40)

Mais uma vez, evidencia-se a necessidade da ação emancipadora oferecida pela revelação da cultura, que minimiza os efeitos da universalização dos valores, a qual aprisiona a identidade humana no sucesso, na produção e no poder.

EM BUSCA DA IDENTIDADE EXISTENCIAL

A narração da vida dos mais velhos pode revelar um ser humano esteticamente diferenciado e capaz de eticamente exercer seu ponto de vista. Por menos que se possa esperar, pode-se ter em consideração a alegria de uma existência comunitária e individual, com seu próprio gosto e interpretação da felicidade, e sobretudo, dando ao homem o dom de sua principal característica : o da criação e da expressividade.

A construção da personalidade com base nas virtudes culturais e a sensação de identidade comunitária facilitam o senso da construção de um ser humano histórico, solidário e capaz de estreitar laços de ternura entre as gerações, auxiliando na construção de uma identidade densa de significados tanto para a reflexão como para o exercício da afetividade. A consciência arejada pela proximidade dos hábitos culturais possivelmente torna mais vigoroso o compromisso diante do fazer político, ampliando o poder da solidariedade. A especificidade e sua expressividade são vitalizadas pela revelação dos caminhos já percorridos e dos exercícios que engendraram a ética de um povo. É aí que se revela o compromisso humano e se faz emergirem pessoas capazes de realizarem projetos de vida social e pessoal emanados das raízes comunitárias.

Nessa consciência de ter um universo comunitário, emergem também a sensação de pertinência e o vigor do diálogo. Assim, provocados e animados, os mais jovens têm no diálogo intercultural uma plasticidade existencial mais alargada.

Como diz Andreola, inspirado por Mounier e Freire: "A abertura para a universalidade é proclamada como uma exigência da unidade humana fundamental. Todavia, esta abertura não é possível, sem a afirmação e a defesa da identidade cultural de um povo" (1990, p.344). O diálogo das gerações, portanto, vem contribuir para a garantia da emancipação das pessoas; ele, não se alicerça em comunidades esvaziadas de sua própria condição cultural, mas, ao contrário, sustenta-se nela e propicia visibilidade existencial às gerações mais jovens.

PARA UMA METODOLOGIA NA CONSTRUÇÃO DO DIÁLOGO ENTRE AS GERAÇÕES

Na busca de levar a efeito a história das comunidades, a primeira questão é a preparação dos alunos e o entendimento dos professores de que a narrativa não pode se afastar de um ambiente de respeito. A convicção sobre os benefícios e a metodologia são importantes para a realização das narrativas. São imprescindíveis a consciência de que a emancipação humana compreende a comunhão da intersubjetividade e, nessa linguagem respeitosa, a construção solidária das gerações. A instauração do processo da revelação da cultura compreende uma cumplicidade de todos e, para tanto, as crianças devem estar motivadas e ter clareza das finalidades, dos autores e da compreensão do acontecimento.

Parece importante, portanto, que sejam consideradas algumas questões que podem aprimorar a proposta de um intercuro cultural entre as gerações.

A metodologia para a integração intergeracional poderá utilizar um recurso mediador experimentado por Paulo Freire. O terceiro capítulo do livro *Pedagogia do oprimido* contém elementos significativos, uma vez que aí também é perseguida a construção da cultura popular. Serão transferidas algumas ideias de Paulo Freire para as iniciativas de resgatar as verdadeiras fontes da cultura popular representadas na memória comunitária dos mais velhos.

Na verdade, o que se pretende é resgatar o verdadeiro sentido da identidade cultural de uma comunidade, não somente como simples e afável lembrança dos tempos passados, mas como meio de conscientização de potencialidades sociais a serem reveladas e situações-limites a serem superadas. Antes de entrar propriamente nos procedimentos da construção de uma metodologia para enriquecimento e consistência da identidade específica entre gerações de uma mesma realidade cultural, serão abordados alguns princípios que devem ser respeitados nesse sentido.

O primeiro grande princípio é estabelecer o verdadeiro diálogo entre as gerações... "o verdadeiro diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes." (Freire, 1975, p.93).

Já nas conversas iniciais entre professores de uma escola com os mais velhos da comunidade, deve estar presente que a revelação de acontecimentos e preocupações da memória da comunidade não se esgota na transferência de lembranças escolhidas. As

memórias escolhidas como temas, no viés das quais serão considerados os fundamentos ou linhas-mestras da cultura, não serão codificadas somente pela narração mas decodificadas e reveladas em maior plenitude pelo estudo de professores, pelos agentes mais velhos e pelos alunos envolvidos. O diálogo que edificará o entendimento da história humana de uma população poderá ter vários caminhos, tendo-se como pano de fundo a intenção de se encontrar entre os três agentes - os mais velhos, professores e alunos - um maior entendimento sobre o perfil humano, com suas características potencializadoras e limitantes do desenvolvimento.

Desde o início dos passos da construção cultural pelo diálogo intergeracional, é preciso que seja criado um clima de mútua confiança para que as intenções do agir promovam a sensação de uma comunidade de destino. Isso se inicia pela convicção de que o centro principal da escolha dos temas e da narração são os mais velhos. Para tanto, faz-se necessária a humildade, pois " a autossuficiência é incompatível com o diálogo. Os homens que não têm humildade ou a perdem, não podem aproximar-se do povo. Não podem ser seus companheiros na **pronúncia** do mundo." (1975: 95) Se os professores têm a intenção de contribuir na organização cultural, isso se legitima se for respeitado o universo das fontes originais mesmo que, posteriormente, se possa questionar seu conteúdo. Em tudo deve estar claro que os sujeitos envolvidos possam melhorar "os níveis de percepção de si mesmos e do mundo em que e com que estão." (idem: 101)

Nesta análise incipiente sobre a construção e reconstrução da cultura popular, pode-se trazer a contribuição de Ernani Maria Fiori, que delinea seu entendimento sobre a conscientização humana a partir da cultura. A compreensão de seu esclarecimento caminha paralelamente e se entrecruza com a percepção de Paulo Freire. Primeiro, fala da atitude que os envolvidos na promoção da consciência devem ter diante da cultura, entendendo que "a transmissão do já feito é cultura morta", pois, "a cultura é um processo vivo de permanente criação" (1991, p.78). Não concorda Fiori que a cultura autóctone coincida com cultura autêntica, uma vez que aquela pode conter elementos alienantes. A cultura, para ser autêntica, deve ser descoberta e, para reconstruir seu mundo, o homem deve transcendê-lo, isso é, o homem deve assumir seu mundo cultural e retomá-lo, formando uma unidade originária. Essa unidade é dialética: enquanto, de um lado, está o mundo narrado, de outro, está o sujeito histórico, que abriga criticamente o mundo no seu interior e se aperfeiçoa na intersubjetividade.

Fiori também entende que a cultura popular, uma vez conscientizada, é elemento essencial para o processo educacional.

Para nós, cultura popular é cultura do povo - do homem que trabalha e humaniza o mundo e, ao fazê-lo, reproduz-se a si mesmo, livremente, em comunhão com os demais. Em vez de ser extensão do sistema educacional estabelecido nela, na cultura popular, a institucionalização dinâmica do ensino deveria, pois, enraizar-se e nutrir-se. O mais alto saber não seria o mais distante, senão, isto sim, o mais profundamente comprometido com uma reflexão crítica, em que a cultura deve, continuamente, rever-se, promover-se, renovar-se... E de uma cultura como processo global, histórico do qual o povo deveria ser o sujeito e o beneficiário. (1991: 81)

Tendo como referencial as atitudes e compreensão referidas, pode-se pensar agora em avançar com Paulo Freire na busca de uma metodologia através da qual se possa retirar os melhores resultados para a construção cultural. Os mais velhos encarnam propósitos históricos, sofrimentos, lutas não terminadas, enfim, revelam um período que "se caracteriza pelo conjunto de ideias, de concepções, esperanças, dúvidas, valores, desafios, em interação dialética com seus contrários, buscando plenitude". (1995: 109).

"A metodologia que defendemos exige, por isso mesmo, que, no fluxo da investigação (dos temas geradores), se façam sujeitos da mesma - os investigadores (professores e alunos) e os homens do povo, que aparentemente, seriam seu objeto (os mais velhos)" (1995: 115-116). Todos o sujeitos participantes do contexto cultural realizam uma imersão, de onde saem para uma emersão generosa e crítica. Assim, a tarefa é, em equipe interdisciplinar, trabalhar o universo temático recolhido na investigação; devolvê-lo como problema e não somente como descrição de um fenômeno passado. Para tanto, com inspiração do entendimento de Paulo Freire, são propostos alguns passos.

1- Conversas sobre o Passado

Este passo refere-se àquelas reuniões informais para aquecimento e aproximação de professores com os mais velhos, em que são postas em comum as intenções de: descobrir o passado, buscando inspiração e valorização da vida já construída; descobrir alguns núcleos principais de virtudes, preocupações e limitações comunitárias; relembrar e reverenciar nesses temas as memórias vivas; levar aos alunos as memórias elaboradas conjuntamente; discutir as ideias principais e aprofundar os temas preocupantes nas aulas. Assim, podem-se buscar referências curriculares significativas e estudos com legitimidade cultural com vistas à melhoria da qualidade de vida a ser conquistada comunicativamente.

2-O Tempo de Compreensão

Os ensaios narrativos das lembranças podem suscitar a compreensão das forças que impulsionam as pessoas envolvidas no processo do desvelamento histórico. Nessa observação, com a intenção de entender os núcleos fundamentais geradores de tensões, preocupações e atrações, podem ser utilizados outros meios complementares, instrumentos mediadores da lembrança, como livros, fotos, fragmentos de conversas e os objetos históricos que podem constituir-se em espaço da revelação cultural. Muitas vezes, podem ocorrer informações em momentos informais, o que era pretendido em momentos formais. Os mais velhos e os professores não podem perder os momentos paralelos do processo da descoberta cultural. É importante que os professores envolvidos, ou mesmo os mais velhos, tomem nota de dados lembrados.

3-O tempo da análise

Os professores e idosos podem rever os conteúdos e discipliná-los, ao mesmo tempo em que, em conjunto, vão selecionando narrativas e ou objetos que revelem as formas do existir comunitário. Nesse período da investigação participativa, deve-se fomentar o reconhecimento dos idosos a respeito daquilo que estão organizando. Não se pretende o espontaneísmo, nem a sistematização rígida dos temas.

4-O tempo do relatório

Ao final das etapas vistas, é importante selecionar, finalmente, aqueles temas que são vistos como eixos fundamentais ou expressões virtuosas da comunidade em torno das quais são buscadas e organizadas as narrações. Assim são eliciadas as lembranças dos mais velhos e convém auxiliá-los nos registros memoráveis; assim ficam demonstradas e estruturadas as memórias da pequena comunidade. Durante o processo de descoberta, pode ocorrer a seleção de um ou mais temas geradores inicialmente não escolhidos.

5-O Tempo da Narração

De todos os tempos, é possível que seja esse o mais importante. Os mais velhos poderão perceber a dimensão de sua existência. O passado pode ser visto como uma dimensão valorativa e profundamente expressiva.

As crianças poderão elaborar sua personalidade de uma forma mais vigorosa. Os sinais culturais que perfazem o entorno da criança assumirão novos significados, facilitando às crianças o seu próprio reconhecimento. O contato com a expressividade física dos mais velhos na narração oferece uma densidade afetiva que nenhuma novela ou desenho animado pode oferecer. E aí está o perfil mais próximo e legítimo do existir humano.

Vários exercícios podem acompanhar os conteúdos narrativos, como a dramatização, o desenho, os comentários, os textos elaborados e, em todas as séries, é importante a verificação crítica da memória social dos mais velhos.

As narrações podem ser estilizadas pelos professores juntamente com os mais velhos e ser apresentadas de uma forma mais ou menos teatralizada, isto é, com a formação de um ambiente mágico, ou acontecer de forma simples em ambiente de sala de aula.

6-O Tempo do Aperfeiçoamento Cultural

Podem ser colhidas várias decisões ao final do tempo da narração. A escola possui, com base nas narrativas, um farto material para aperfeiçoar sua proposta pedagógica. Os temas principais podem focar LIMITES que devem ser abordados e, de preferência, superados. As crianças tomarão consciência não só de possíveis injustiças que perpassam sua história, e a escola terá elementos sobre os quais poderá ser redefinida sua meta, ou metas mais urgentes. Poderão ser enfocados os FEITOS mais expressivos, os quais poderão estimular a autoimagem positiva das crianças. Poderão ser tomadas VIRTUDES, as quais consistirão em propósitos da filosofia escolar. Poderão ser resgatados FORMAS DE LAZER, e o reaprendizado intercultural da comunidade estará enriquecendo o tempo livre tanto dos mais velhos como das crianças. Do universo da narração, poderão emergir vários PROGRAMAS pedagógicos interessantes, inclusive o da construção de um currículo mais representativo das crianças e dos jovens.

O processo de elaboração do diálogo intergeracional, por certo, terá, por sua natureza, formas e conteúdos inesgotáveis.

PARA CONCLUSÃO: O DIÁLOGO ENTRE AS GERAÇÕES UM PROGRAMA DE MÚLTIPLAS OPORTUNIDADES

Quando Paulo Freire foi ao Zaire (Andreola, p. 340), percebeu o quanto a musicalidade de um coral e os movimentos do corpo de seus integrantes expressavam a sua própria brasilidade. Uma sensação de solidariedade humana o invadiu. Fortalecia-se o sentido de sua própria identidade no diálogo intercultural.

As crianças e os mais jovens, nessa proposta de narração dos mais velhos, encontram, na diversidade cultural de nossas comunidades, uma comunhão de povos, e o diálogo entre as gerações será também um diálogo entre diferentes culturas.

A riqueza da interculturalidade emerge, principalmente, em comunidades que possuem diversidade de origens culturais. Os professores, a partir dessas experiências, podem mais facilmente trabalhar os conteúdos de história e geografia, pois se lhes apresentam motivações e referências concretas, o que facilita a aprendizagem infantil. Os conteúdos oficiais podem ser cotejados com os testemunhos vivos dos mais velhos. (Py, 1996) Em toda a narrativa, podem ser percebidas as verdadeiras intenções dos eventos históricos, relativizando-se a história oficial em favor do poder das comunidades e de suas necessidades.

O DIÁLOGO DAS GERAÇÕES COMO OPORTUNIDADE INTERDISCIPLINAR

A criação de um programa escolar ou comunitário de integração de gerações, através da narração da história viva dos mais velhos, contém um denso universo interdisciplinar; diversas realidades estão postas em comum e muitos saberes se integram. Questões políticas se associam às questões religiosas; políticas internacionais se associam às políticas nacionais; atos universais se revelam no processo da formação das comunidades; políticas nacionais se revelam na saúde e na educação; o bem-estar social se embute nos acontecimentos do cotidiano que, por sua vez, se inspiram em ideologias. As crianças e jovens, com a palavra histórica dos mais velhos, mediada por professores, podem descobrir o entrelaçamento das diversas realidades humanas e perceber que existe um propósito que se esconde e cuja trajetória pode ser corrigida mediante ações planejadas e consistentemente ajuizadas. A

organicidade da vida humana pode ser mais bem entendida através de um competente programa intergeracional, no qual é proposto o conhecimento dos caminhos da exclusão e a busca da emancipação humana. É possível que o currículo, tendo por objetivo a melhoria da qualidade de vida, possuía nas narrações um farto material crítico para pronunciar discursos revolucionários com as crianças e com os jovens.

O DIÁLOGO INTERGERACIONAL COMO UM PROJETO DE DESENVOLVIMENTO HUMANO

É fundamental o trabalho social de reviver e trazer de volta todo o esforço, afetos, ideias que perpassaram a vida dos mais velhos, o que pode mover os mais jovens a admirar as raízes humanas de sua comunidade, reproduzi-las e refazê-las lá onde estão contaminadas pelos vícios de costumes politicamente conduzidos em favor de hegemonias a serem criticadas.

O passado, no dizer de Frankl, não é o tempo perdido, mas o tempo conquistado (1989, p.93). A organização subjetiva e intersubjetiva da vida humana é relevante em todas as direções, e o passado assume um papel enriquecedor do presente. No dizer de Bergson: "O espírito retira da matéria as percepções que são seu alimento, e as devolve(animadas pela memória) a ela na forma de movimento, onde imprimiu sua liberdade" (1990, p.204). Os mais velhos, pela revelação de suas memórias, imprimem significados, potencializando os afetos em torno das diversas realidades humanas; sentem-se vitalizados uma vez que o seu legado é valorizado e sua história é transferida, pelo poder da reciprocidade, aos mais jovens, criando-se a sensação da transcendentalidade. Pelo passado, então, pode advir um sentido para a vida, embora nele não se esgote.

O certo é que a cultura original revelada pelos mais velhos humaniza-se pela intersubjetividade e assume uma fisionomia nova pela percepção dos mais jovens; universaliza-se pelo diálogo intercultural e é terapêutica na medida em que serve para dizer dores e virtudes e provocar a emancipação.

O DIÁLOGO DAS GERAÇÕES COMO INSTRUMENTO DE LIBERTAÇÃO

A libertação humana, tanto em Freire como em Fiori, inicia-se pela conscientização, e essa se dá em comunhão.

A cultura se diversifica e se determina pela forma particular de vida de um grupo humano, no qual se reconstitui a forma do homem - sua forma histórica. Se o respectivo grupo deve ser o sujeito de seu próprio processo histórico-cultural, então a ele cabe o risco e a responsabilidade de autoconfigurar sua forma particular de vida... O sentido do processo de constituição do homem pela cultura contem, pois, uma exigência de autonomia". (Fiori,199, p. 75) "A conscientização é esse esforço do povo retomar seu destino histórico, sua cultura, em suas próprias mãos.(idem, p. 81)

O diálogo entre as gerações de uma comunidade possui a propriedade de fortalecer o sentido da conscientização intersubjetiva e o sentido do respeito e do engajamento dos participantes do diálogo nas mudanças necessárias. E a base filosófica se alicerça no dizer de Freire: "Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão".

CAPÍTULO IV

EDUCAÇÃO E VELHICE: UMA ABORDAGEM EM VYGOTSKY

Na construção do pensamento e de seus sentimentos, os mais velhos, em nossa sociedade, passam por um processo inverso daquele da criança. A criança é estimulada a entrar no mundo dos objetos, das ações e, por maturação-mediação, a conceber o mundo, a percebê-lo e a lidar com ele com a linguagem e seus significados. Aí é convidada a organizar seus interesses e seus pensamentos de acordo com a linguagem socializada, a planejar e a se envolver com o universo circundante. Tem como vantagem um sistema nervoso em vigoroso processo de amadurecimento e é levada, conforme o ambiente cultural, a realizar sucessivos estágios na formação dos conceitos, podendo chegar, pelo pensamento abstrato, a construir realidades superadoras dos limites existentes.

O velho, ao contrário, é forçado a perder o interesse porque lhe retiram os objetos, a ação e a palavra, empobrecendo-lhe as mediações sociais, ou pela retirada das instituições, ou porque essas já não oferecem estimulantes objetivos em torno dos quais se formam o pensamento, a linguagem e os sentimentos. Pela novidade do envelhecimento populacional, ainda não se constituiu uma ética social capaz de atender às reivindicações do desenvolvimento tardio, comprometendo-se a formação da identidade.

O presente ensaio pretende realizar aproximações entre a proposta de desenvolvimento infantil e a compreensão do desenvolvimento na Terceira Idade. A ideia fundamental é que diversos conceitos de Vygotsky permitem que se esclareçam melhor as dificuldades da gerontogogia e do desenvolvimento tardio. Como as ideias de Vygotsky esclarecem sobre as dificuldades do desenvolvimento das crianças com deficiência mental e sobre questões da educação popular, (Vygotsky, 1994: 176), assim também seu entendimento sobre o desenvolvimento pode contribuir para uma melhor compreensão sobre a educação dos mais velhos.

MEDIAÇÕES CULTURAIS, FUNÇÕES PSICOLÓGICAS E SISTEMA NERVOSO

Para Vygotsky, a liberdade humana se desenvolve a partir das condições de um sistema nervoso aberto em suas funções das mediações que promovem a qualidade das respostas. Isso significa que a qualidade do desenvolvimento humano, ao mesmo tempo em que é contextualizada historicamente, depende das internalizações e da organização de uma linguagem interior.

"A história do processo de internalização da fala social é também a história da socialização do intelecto prático das crianças (1994: 37). Assim, as palavras podem moldar a atividade dentro de uma determinada estrutura. Essa, por sua vez, pode ser reformada quando as crianças aprendem a usar a linguagem de um modo que lhes permita ir além das experiências prévias (idem: 38). Na verdade, "o caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Esta estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social" (idem; 40). Dessa maneira, as funções humanas de pensar, memorizar, amar e responder estão condicionadas às mediações sociais.

Os significados da linguagem que se referem aos objetos ou fatos podem sofrer alterações, dependendo do nível de desenvolvimento real e da qualidade mediadora oferecida pelo ambiente. A zona de desenvolvimento proximal, que se caracteriza pela "distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas" daquele do desenvolvimento potencial, mediado pelos outros (idem: 112), oferece a chance de se avaliar diferentemente o desenvolvimento humano. Isto é, sempre existe a possibilidade de se aperfeiçoar a estrutura do pensamento e, por consequência, a estrutura qualitativa da resposta quando as intervenções apoiadoras do ambiente estiverem à disposição daquele que aprende.

O fato de se poder promover o desenvolvimento pela confiança e pelo potencial da aprendizagem leva o educador a uma generosa relação e a constantemente perguntar sobre quais são as provocações mediadoras e quais são os potenciais de desenvolvimento que ainda podem ser despertados? Essa abordagem de Vygotsky suscitou-lhe a ideia de abordar diferentemente a promoção intelectual de crianças prejudicadas. "Demonstrou-se que o sistema de ensino baseado somente no concreto - um sistema que elimina do ensino tudo aquilo que está associado ao pensamento abstrato - falha em ajudar as crianças lentas a

superarem as suas deficiências inatas, além de reforçar essas deficiências, acostumando as crianças exclusivamente ao pensamento concreto e suprimindo, assim os rudimentos de qualquer pensamento abstrato” (idem: 116).

A relação pedagógica muda em conteúdo e forma, pois não se contenta em ministrar conteúdos e aplicar metodologias (mediações) para reforçar estágios já alcançados ou significações dominadas e reforçar fragilidades avaliadas, mas persegue o potencial ainda não alcançado. Essa interpretação do aprendiz revela a concepção histórica do ser humano, não só como ser que está envolvido no curso da linguagem existencial, mas como aquele que constrói sua linguagem, buscando realizar o que ainda não foi alcançado, sem preconceitos ou medidas preestabelecidas. Para Vygotsky, isso significa que a escola é uma instituição de alavancagem do desenvolvimento por meio de mediações e finalidades arquitetadas dentro de uma visão otimista de desenvolvimento. Isso revela o aspecto de um relacionamento positivo e reforçador da autoimagem positiva, sem estabelecer conceitos predeterminados e sem exigir padrões cujo cimo sejam as operações abstratas.

Parece, pois, que a interpretação e as descobertas de Vygotsky conduzem à compreensão de uma educação competente e responsável enquanto capaz de decidir e provocar o desenvolvimento. O aprendizado, portanto, é definidor do desenvolvimento. "Ou melhor, o processo de desenvolvimento progride de forma mais lenta e atrás do processo do aprendizado; desta sequenciação resultam, então, as zonas de desenvolvimento proximal” (idem: 118). Isso indica que Vygotsky desafia o educador a se perguntar até aonde vai o desenvolvimento, quando propõe ao aprendiz um estimulante aprendizado, com o propósito de chamar sempre novos horizontes potenciais. E quais seriam, nessa perspectiva, os horizontes proximais na Terceira Idade? A estrutura cerebral teria quais caminhos para garantir o desenvolvimento e que potenciais novos se manifestariam quando fossem conferidas ao ser humano constantes instituições e mediações para o desenvolvimento?

Vygotsky percebe, na instituição escolar, um lugar privilegiado de mediações para o aprendizado da criança. Se o aprendizado impulsiona o desenvolvimento, então a escola tem um papel essencial na construção do ser adulto que vive em sociedades escolarizadas, podendo funcionar como espaço de mediações antecipadoras do desenvolvimento tardio e de espaço atual dos mais velhos, enquanto renovador de aprendizados capacitadores da zona de desenvolvimento proximal dos mais velhos.

REFLEXÕES PARA UMA GERONTOLOGIA

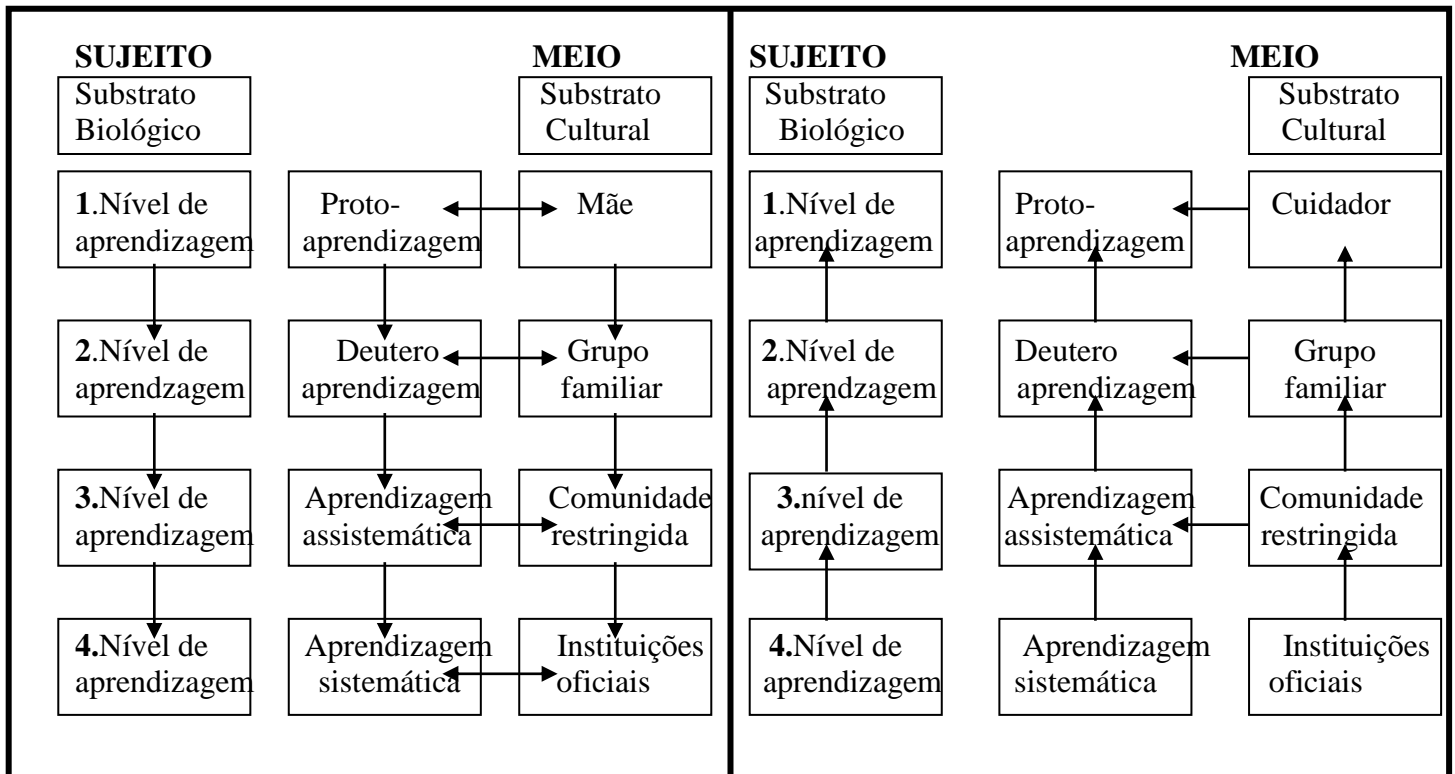
"A interação face a face entre indivíduos particulares desempenha um papel fundamental na construção do ser humano: é através da relação interpessoal concreta com outros homens que o indivíduo vai chegar a interiorizar as formas culturalmente estabelecidas de funcionamento psicológico" (Oliveira, 1995: 38).

A realidade do envelhecimento apresenta-se muito preocupante, quando se pergunta sobre o afastamento gradativo do indivíduo de suas relações sociais significativas. Leontiev, seguidor de Vigotsky, avalia como essencial a cooperação do indivíduo em atividade com objetivos. "As atividades humanas, são consideradas por Leontiev, como formas de relação do homem com o mundo, dirigidas por motivos, por fins a serem alcançados. A ideia de atividade envolve a noção de que o homem orienta-se por objetivos, agindo de forma intencional, por meio de ações planejadas" (idem: 96).

A inserção cooperativa na busca de objetivos relaciona-se com a vida das instituições. Nesse contexto, é exigido o domínio de linguagem complexa, tanto por causa da comunicação como pela exigência de solução de problemas. As consequências para o desenvolvimento parecem evidentes quando o indivíduo, raramente, é exigido na cooperação; quando as exigências tenham sido mínimas, ou, quando o indivíduo retira-se voluntária ou compulsoriamente do contexto das instituições com seus objetivos e o universo de mediações. Isso também é percebido por Jorge Visca, quando descreve os níveis de aprendizagem com suas implicações e possibilidade de regressão:

Quadro Normal
do desenvolvimento

Quadro Regressivo
do desenvolvimento



O organograma sugere que os mais velhos percorrem o caminho inverso daquele que a criança realiza até a vida adulta. No advento da velhice, as aprendizagens são reduzidas partindo das instituições com as suas exigências sistemáticas, passando por aprendizagens assistemáticas até, finalmente, retornarem ao cuidador.

As observações sugerem que aqueles que possuíam um desenvolvimento mental de ordem abstrata, após longo período de desligamento na participação social, recorrem a níveis de estágios regressivos. Suas conversas, ao serem estimulados a falar sobre realidades cotidianas e sem exigência reflexiva, estão carregadas de afirmações concretas, indicando-se, assim, uma direção regressiva no desenvolvimento mental.

CONSIDERAÇÕES PEDAGÓGICAS A PARTIR DE OUTROS ESTUDOS DE VYGOTSKY: DO DESLIGAMENTO PARA A INSERÇÃO SOCIAL

Na base da proposta de Vygotsky, existe uma concepção positiva de desenvolvimento. A personalidade apresenta-se como um organismo biopsicológico capaz de responder

favoravelmente, uma vez que a sociedade ofereça substanciais mediações para a construção de uma inteligência disposta a assimilar o próximo passo de seu desenvolvimento.

Pouco é dito, porém, sobre o comportamento da inteligência em situações adversas. Ellaine Cumming e William Henri formularam a teoria do desligamento social para elucidar o processo em que os mais velhos e a sociedade "estão prontos para desvincular-se dos laços ao mesmo tempo" (Kastenbaum, 1981: 56). Na opinião dos autores haveria um consenso através do qual, sutilmente ou com violência, os mais velhos são afastados das instituições e de seus compromissos. Na linguagem de Vygotsky, são retiradas as mediações, e a zona de desenvolvimento proximal deixa de ser alcançada; e, inclusive, é possível que se comprometem as conquistas dos níveis do desenvolvimento real alcançado.

O sistema nervoso central, como sistema aberto, obedece às mudanças das condições de vida e, por isso, o potencial de aprendizagem pode estabelecer níveis regressivos, dada a ausência de objetivos e as perdas nas mediações. Serão feitas, em seqüência, algumas aproximações de conceitos de Vygotsky, os quais podem elucidar melhor os prejuízos no desenvolvimento, em face das privações culturais no desenvolvimento.

O SIGNIFICADO DAS PALAVRAS

"Ao longo de seu desenvolvimento, marcado pela interação social com adultos e crianças mais velhas, a criança vai ajustando os seus significados de modo a aproximá-los cada vez mais dos conceitos predominantes no grupo cultural e linguístico de que faz parte" (Oliveira, 1995, p. 49). A criança é convidada a ingressar no universo simbólico dos adultos ao passo que os mais velhos, pelos diversos mecanismos e acontecimentos, são excluídos do enriquecimento semântico das palavras e, logo, sentem-se desambientados e pressionados a perder o sentido da linguagem, instrumento indispensável para o desenvolvimento das funções mentais superiores. A reunião de dois fatores inibidores de desenvolvimento - perda da qualidade comunicativa e fragilização das condições nervosas - estabelece um quadro de múltipla degenerência psicológica e social.

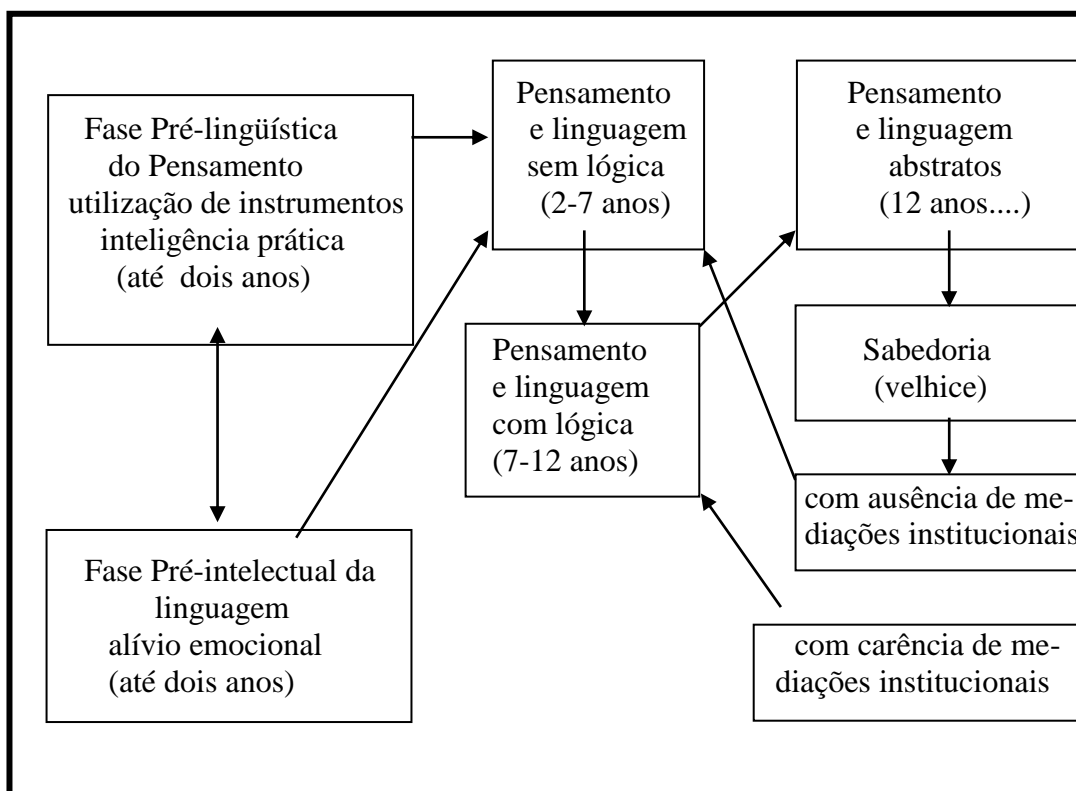
Diante da nova realidade demográfica, que aponta para o envelhecimento populacional, convém salientar a necessidade da revisão dos costumes sociais. A violência praticada, na retirada das condições da qualidade humana gera prejuízos graves os quais os mais velhos, as famílias e a sociedade não podem suportar.

"É no significado que se encontra a unidade das duas funções básicas da linguagem: o intercâmbio social e o pensamento generalizante". (idem: 48). É por ele, portanto, que se estabelecem os meios de o indivíduo entender o mundo, agir sobre ele e manter os avanços intelectuais conquistados.

Essas ideias levam a questões sobre a realização dos direitos humanos fundamentais e sobre a violência praticada no interior das casas e no seio da sociedade. Por certo, a presença da nova realidade social dos mais velhos deve conduzir a uma revisão das relações sociais nas empresas, na família e nas políticas públicas.

Com base em Marta Kohl de Oliveira, pode-se chegar, por metáfora, ao salto regressivo no pensamento verbal dos mais velhos. "A interação com membros mais maduros da cultura, que já dispõem uma linguagem estruturada, é que vai provocar o salto de qualidade para o pensamento verbal" (idem: 47). Ao contrário, a privação ou carências na interação social empobrecem as estruturas mentais superiores, comprometendo-se a modificabilidade das funções nervosas.

Para explicar a mobilidade e o possível prejuízo do pensamento e da linguagem, pode-se aproximar o pensamento de Vygotsky e de Piaget construindo-se o seguinte quadro:



Dino Pretti também avalia a questão de ambientes empobrecidos de linguagem. "Ora, tais ambientes, longe de proporcionarem uma integração dos idosos, na verdade, servem para condená-los a uma vida isolada, silenciosa, introspectiva. A ordem é descansar, os diálogos escasseiam, mormente com pessoas de fora, cortando-se as amarras com a comunidade e com a família" (1991, p. 24). As deficiências na interação e no sistema nervoso "redundam na inaptidão de organizar o discurso com a continuidade desejada, seja em função da busca aflitiva de fatos que não afloram à memória, seja por uma natural desorganização no arranjo dos tópicos e dos subtópicos que se sobrepõem com facilidade, lembrando, em certos casos, o desarranjo da linguagem infantil." (idem, p.28) "Esse sentimento penoso de frustração, pela perda do poder de comunicabilidade na interação com os falantes mais jovens, colabora também para levar os idosos, progressivamente, à solidão e à linguagem do silêncio." (idem p. 29)

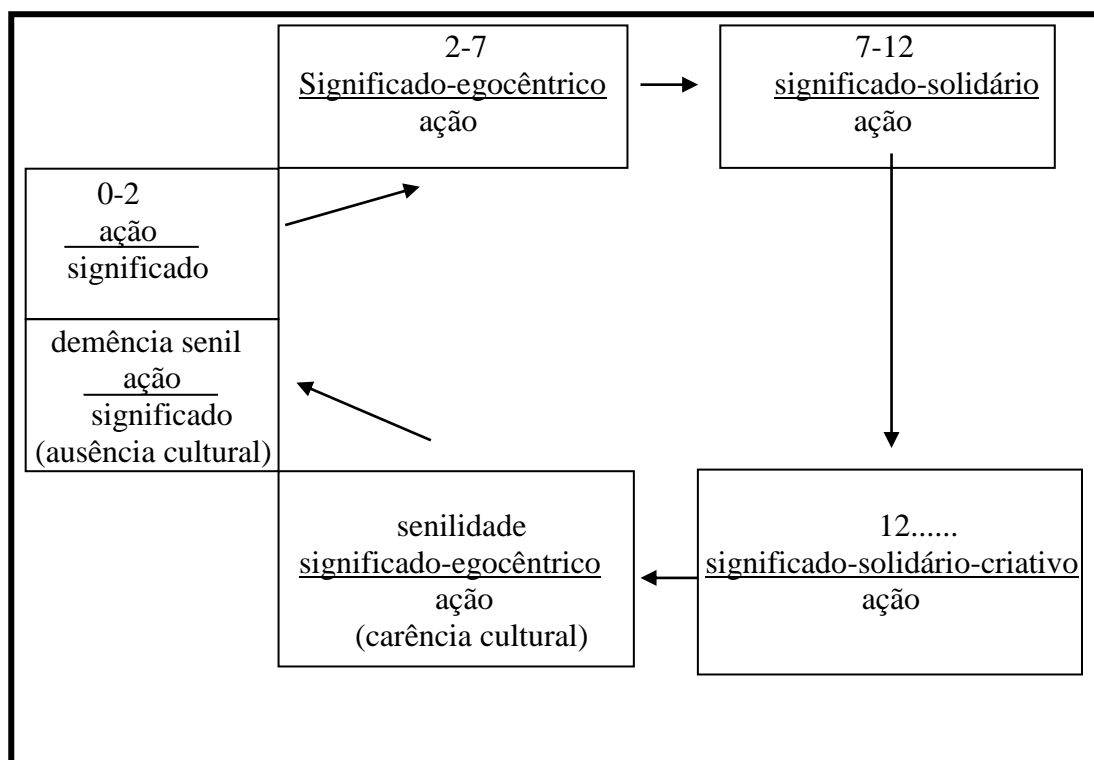
O processo do envelhecimento, acompanhado da retirada de mediações sócio históricas, produz as desordens no pensamento. Essas vão desde as formas sutis da perda do significado até a mais completa inaptidão da comunicabilidade, o que, contundentemente, é posto por um dos falantes mais velhos "... não... a gente não tem mais eu não tenho mais pro::sa eu não tenho mais nada sabe?" (idem, p.28)

ATIVIDADES COMPENSATÓRIAS E FANTASIA

No início da idade pré-escolar, quando surgem os desejos que não podem ser imediatamente satisfeitos ou esquecidos, e permanece ainda a característica do estágio precedente de uma tendência para a satisfação imediata desses desejos, o comportamento da criança muda. Para resolver esta tensão, a criança em idade pré-escolar envolve-se num mundo ilusório e imaginário onde os desejos não realizáveis podem ser realizados, e esse mundo é que chamamos de brinquedo (Vygotsky, 1994, p.122).

Em qualquer período da vida, quando o indivíduo se encontra em situação de frustração, busca esse meio para compensá-la. Mas, de modo especial, na velhice, quando são retirados os instrumentos de mediação cultural, como as instituições e seus desafios, os mais velhos são deixados ao sabor de atividades compensatórias cujos significados não possuem densidade social mas dependem da força dos significados conferidos pela consciência subjetiva. É nesse sentido que se disse haver, sem as mediações, a regressão das funções mentais do pensamento e da linguagem.

No desenvolvimento humano, conforme Vygotsky, existem diferentes estágios de organização das atividades. Inicialmente a criança estrutura suas ações pelas próprias ações, as quais Piaget denomina de *reações circulares primárias*. No período seguinte, a criança organiza as ações em torno de significados em nível de inteligência sensório-motora. No período pré-escolar - dois a sete anos aproximadamente -, a criança consegue dar sentidos imaginários a suas atividades, isto é, confere a uma atividade um sentido somente seu, como é o caso de transformar uma vassoura num cavalo. No período escolar dos sete aos doze anos, passa a submeter suas ações às regras do grupo no qual ela está inserida. Na adolescência, o processo das relações significado-ação sofre uma nova descontinuidade, quando são propostas regras e significados outorgados pela sociedade às atividades, havendo uma natural dificuldade inicial em coordenar a realidade social com a força do pensamento formal. Na velhice parece haver uma regressão do significado da atividade com regras; parece que se retomam as iniciativas, de forma que o indivíduo fica por própria conta na significação de suas atividades. A cooperação perde o seu vigor e a linguagem comunicativa, uma vez fragilizada, inibe o aprendizado e, por consequência, o desenvolvimento. Muitas vezes, as atividades estão remetidas a níveis da ação sem significado. Para melhor compreensão do processo das relações referidas, é proposto, para esclarecimento, o seguinte cronograma no desenvolvimento das relações entre ação/significado/ação:



O quadro regressivo do desenvolvimento não é nomológico, mas dependente das condições culturais.

Vygotsky, ao falar da ação e do significado, afirma: *Podemos, agora, dizer sobre a atividade da criança o mesmo que dissemos sobre os objetos. Assim como tínhamos a razão objeto/significado temos também a razão ação/significado. Enquanto no início do desenvolvimento domina a ação, posteriormente esta estrutura se inverte: o significado torna-se o numerador, enquanto a ação ocupa o lugar de denominador* (idem: 131). O significado torna-se cada vez mais denso tanto pelo aprendizado como pelo nível de desenvolvimento, e a ação, mais organizada pelas regras sociais e pelos sentidos a ela conferidos. Quando exclusivamente pessoais, os significados não possuem a correção da objetividade e podem ser estabelecidos em parâmetros fantasiosos. É isso que pode ser percebido na primeira infância como um fenômeno natural e, na velhice, como um fenômeno patológico.

A perda das instituições e das linguagens mediadoras aí suscitadas faz com que os mais velhos sejam indivíduos com privação cultural, e as conseqüências resultantes podem antecipar ou causar síndromes de disfunções tardias, as quais, possivelmente, nunca se manifestariam. O quadro regressivo, em função das perdas dos papéis - instrumentos mediadores -, novamente põe os mais velhos diante de significados resultantes da fantasia, carregada de emotividade, e suas ações, muitas vezes, são toscas e confabuladas, produzindo-se uma pérfida metáfora da primeira infância.

A CONSTELAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DAS FUNÇÕES SUPERIORES

Vygotsky cita Piaget quando fala a respeito de algumas condições para a realização do pensamento lógico: "O pensamento dirigido é consciente, isto é persegue objetivos... é suscetível de verdade e erro e pode ser comunicado por meio da linguagem. O pensamento autístico não está adaptado à realidade externa, mas cria para si mesmo uma realidade de imaginação ou de sonhos. Tende a gratificar desejos e não estabelecer verdades."(1993, p. 11)

Sobre aquilo que foi dito a respeito do pensamento dos mais velhos e de suas limitações, em função da dificuldade de se adaptar à realidade externa, podem-se acrescentar ainda outras limitações. É comum, na idade mais avançada, haver limitações sensoriais que,

por certo, não foram ainda suficientemente avaliadas na determinação do pensamento. São conhecidos exemplos contundentes de pessoas que começaram com perdas sensoriais irreversíveis e graves. Paralelamente aos sintomas dos agravos sensoriais surgem os agravos na formação do pensamento. Se, no dizer de Vygotsky, "o pensamento dirigido é social", então, parece evidente que, em situações de perdas sensoriais, surgirão comprometimentos na comunicação que afetarão o desempenho das funções superiores.

Não é difícil compreender que o desenvolvimento humano, pela limitação do aprendizado mediado, não só inibe a zona do desenvolvimento proximal, como parece fragilizar as conquistas dos níveis de desenvolvimento real. A constelação das condições favoráveis a manifestação das potencialidades humanas é composta por

- fatores sensoriais;
- fatores mediadores;
- fatores cerebrais;
- fatores afetivos.

Os fatores cerebrais, em situação de síndromes involutivas graves, não são tão comuns e, geralmente, manifestam tardiamente. As ideias de Vygotsky apontam para os possíveis prejuízos em face da retirada das mediações estimulantes. Os idosos modelam, assim, as suas elaborações intelectuais e afetivas, precária e solitariamente. Pelos descuidos no tratamento das deficiências sensoriais, agrava-se o prejuízo psicológico, uma vez que a interação social é estabelecida em condições precárias.

O processo do desenvolvimento afetivo é responsável pelo grau de densidade da identidade, promovendo a autoestima e o grau de vínculos por onde flui a libido formulada biológica e imaginariamente. A construção das edificações de objetos de paixão se dá secundariamente por identificações em torno de ideais socialmente reconhecidos como bons e, uma vez assumidos pelos sujeitos sociais, fazem com que esses sejam bem vistos, ao mesmo tempo em que servem de instrumentos afetivos que alimentam a autoimagem. O superego estaria carregado de ideais pelos quais os sujeitos podem expressar o que amam e, por essa dedicação, reconhecerem a si mesmos como amáveis. Na falta desses objetos ideais, que, na sua origem, podem ser objetos sociais a pessoa perde sua identidade.

Na infância, o sujeito é objeto de paixão de seus pais, e Freud denomina essa instância afetiva de narcisismo primário. Quando se avança em idade, o afeto desprende-se do sujeito e avança para os pais, para os outros e para ideais que povoam o superego. Esses são objetos que secundariamente fazem com que, indiretamente, o sujeito torne-se solidariamente estendido e ainda mais competente na realização do amor. A retirada desses objetos pode

gerar ansiedade e depressão, arrefecendo-se ou perturbando-se a tonalidade afetiva, gerando-se, dessa maneira, diversos tipos de patologias psíquicas e físicas. A perda dos vínculos em torno de objetos pode resultar em óbito. Os quadros que seguem pretendem descrever a gênese do universo afetivo em situações de uma compreensão positiva e de outra deficitária do envelhecimento e da velhice.

Quadro do desenvolvimento afetivo conforme
conceito ciclo de vida do envelhecimento

| | SUJEITO | MEIO | MORAL |
|---------------------------------------|--|--|--|
| 1 nível de afetividade 1 ano | narcisismo primário protoafetividade | dependência relações maternas ser-para-si-mesmo | ----- |
| 2 nível de afetividade 1-7 anos | narcisismo secundário: identificação com pais e familiares deuteroafetividade | objetos-de-afetividade: família e seus ideais orientação para constituição do superego. Ser-nos-outros e iniciação para ser-com os outros. | pré-convencional |
| 3 nível de afetividade 7-12 anos | solidariedade identificação com a comunidade reciprocidade autoestima sócio afetividade | ser-com-os outros objetos de afetividade: ideais sociais com apoio à pertinência orientação para constituição do superego | convencional |
| 4 nível de afetividade 12-25 anos | solidariedade identificação com papéis e valores com auto e co-promoção socio afetividade | ser-com-os-outros objetos de afetividade: escolhas de trabalho escolha de sócios escolha de companhia sexual. Superego | convencional e pós-convencional |
| 5 nível de afetividade 25-60 anos | solidariedade identificação e criação de papéis e valores em cooperação. Sócio-afetividade. Revisão de valores. | ser-com-os-outros objetos de afetividade: trabalho e posições outorga de papéis cooperativados | convencional e pós-convencional |
| 6 nível de afetividade 60 anos.... | solidariedade identificação e criação de papéis e valores. Socio-afetividade mediada pela intimidade | ser-com-os-outros objetos de afetividade: trabalho e ou reconhecimento de tarefas mediadas pela deliberação pessoal. | convencional e pós-convencional mediadas pela intimidade e sabedoria |

Quadro do desenvolvimento
e regressão afetivos conforme conceito
deficitário do envelhecimento

| SUJEITO | | MEIO | MORAL |
|--------------------------------------|--|---|---------------------------------|
| 1 nível de afetividade 1 ano | narcisismo primário protoafetividade | dependência relações maternas ser-no-outro e ser-para-si-mesmo | ----- |
| 2 nível de afetividade 1-7 anos | narcisismo secundário: identificação com pais e familiares deuteroafetividade | objetos de afetividade: família e seus ideais orientação para constituição do superego Ser-nos-outros e iniciação para ser-com os outros. | pré-convencional |
| 3 nível de afetividade 7-12 anos | solidariedade identificação com a comunidade reciprocidade autoestima sócio afetividade | ser-com-os outros objetos de afetividade: ideais sociais com apoio à pertinência orientação para constituição do superego | convencional |
| 4 nível de afetividade 12-25 anos | solidariedade identificação com papéis e valores com auto e promoção sócio afetividade | ser-com-os-outros objetos de afetividade: escolhas de trabalho escolha de sócios escolha de companhia sexual. Superego | convencional e pós-convencional |
| 5 nível de afetividade 25-60 anos | solidariedade identificação e criação de papéis e valores em cooperação. Sócio afetividade. Revisão de valores. | ser-com-os-outros objetos de afetividade: trabalho e posições outorga de papéis cooperativados | convencional e pós-convencional |

O conceito regressivo da moral e da afetividade no advento da velhice pode gerar dificuldades na aceitação dos mais velhos em relação às regras sociais. *Uma pessoa que sinta*

dificuldades em estabelecer um sentimento de pertinência e de inserção em relação à sociedade em que vive pode interiorizar essa exclusão e rejeição mediante uma imagem negativa de si, ou devolver essa rejeição excluindo a sociedade - com suas regras e valores - da construção de seu autor espeito (Parâmetros Curriculares: 69).

O primeiro modelo estimula, em cada período de vida, a constituição de objetos pelos quais se possa avançar na capacidade erótica da solidariedade e aí exercer vínculos para a justificativa de todos os elementos da constelação do desenvolvimento.

O modelo deficitário do desenvolvimento, por analogia, imita a concepção biológica do desenvolvimento. A velhice é tempo de morrer, como se ao homem competisse tão-somente o exercício das funções fisiológicas. Dessa maneira, nega-se o poder de desenvolvimento após os sessenta anos, retirando-se as outorgas e os objetos de paixão, podendo regredir até a períodos arcaicos da afetividade e da moralidade.

Em todo o discurso referido, aparece a denúncia dos limites nas mediações institucionais e a indicação de haver uma ruptura na vida das pessoas com o advento da velhice. Parece haver sérios indícios de, no Ocidente, em razão da novidade da longevidade, não se ter desenvolvido hábitos de significativa inserção social. A perda dos vínculos com objetos de identificação no advento da velhice, quando a comunidade possui um conceito deficitário desse período, faz os mais velhos retornarem a níveis anteriores de desenvolvimento afetivo. A regressão afetiva leva-os a se ocuparem de tarefas substitutas como fazem as crianças com seus brinquedos, limitando-se o desenvolvimento. A afetividade, então, tem seus investimentos em referências anteriores, podendo os mais velhos se identificarem com seus sofrimentos, se esses produzirem atenção e cuidado, havendo, assim, erotização da falha..

Os desafios educacionais até agora existentes compreendem aqueles referentes à produção e ao estabelecimento de metas sociais para os jovens e adultos. Os mais velhos, no advento da aposentadoria e do término da educação dos filhos, ficam sem objetivos sociais, o que os impede de avançarem na participação dos problemas e no interesse de lidar com objetos apaixonantes. Ficam de lado numa comunidade de destino, disso resultando uma possível involução por falta de desafios na promoção do desenvolvimento. O que se pretende é afastar essa violência histórica e criar um novo espaço social para preservação do direito humano da igualdade. A primeira questão, portanto, está em compreender que o envelhecimento não é fator de impedimento na tarefa de se promover o desenvolvimento e apoio em todos os fios que compõem a sua constelação. O que se pretende é o objetivo de se construir a identidade humana com as características específicas de cada faixa etária. A

questão não está em perguntar se o idoso já atingiu a maturidade ou se já cumpriu sua tarefa social. **A questão é de se perguntar qual é a sua próxima etapa de desenvolvimento.**

Feuerstein, um dos seguidores de Vygotsky, apresenta alguns conceitos que podem objetivar melhor as condições e os propósitos da educação dos mais velhos. A sua teoria da modificabilidade cognitiva não pressupõe “estágios de desenvolvimento fixos nem normativos na evolução do sujeito, fala, sim, do desenvolvimento cognitivo diferencial entre os sujeitos. Estas diferenças se podem **compensar, reabilitar, mediar ou intervir** em qualquer momento da vida do indivíduo, pelo que não se pressupõe **períodos críticos** e irreversíveis neste desenvolvimento" (s/d p. 34).

A autora afirma que o sistema nervoso possui condições de autorregulação, o que significa que existem mecanismos de compensação e reequilíbrio quando o indivíduo estiver em situação de aprendizagem continuada. Em última instância, a questão fundamental reside na continuidade de se buscar objetivos e condições para resolvê-los.

Entendido como possível o desenvolvimento dos mais velhos, a próxima questão está em promover as circunstâncias sociais promotoras de tal desenvolvimento. Isso significa que a sociedade deve se perguntar sobre as questões centrais de desenvolvimento dos mais velhos, responder sobre o seu potencial de desenvolvimento específico, o que significa promover as outorgas sociais daí resultantes. Com essa preocupação, por certo, serão redefinidas as formas e os conteúdos das instituições.

Ainda podem ser apontadas as questões referentes às limitações involutivas e às dificuldades provenientes da síndrome de privação cultural. Essas são realidades que ainda não foram suficientemente avaliadas e que demandam pesquisas e iniciativas para se descobrir e aperfeiçoar a face do ser humano que envelhece.

As iniciativas podem se estender a instituições e naquelas onde foram implantadas se percebem os primeiros sinais positivos. Em duas escolas de Passo Fundo foram organizadas experiências reveladoras de possíveis e significativas experiências de participação social. Na Escola Estadual de 1 e 2 Graus Monteiro Lobato, os mais velhos foram convidados a se tornarem mediadores na revelação da história comunitária. Na Escola Estadual de 1 e 2 Graus Nicolau de Araújo Vergueiro, as famílias dos alunos foram provocadas a se constituírem em melhor instrumento de mediação para o desenvolvimento dos mais velhos. Em ambas, houve indicadores positivos, o que mostra que as respostas são significativas quando as instituições promovem ou recorrem ao potencial de desenvolvimento pessoal e social dos mais velhos.

Parece ser recomendável a aplicação de um programa intensivo de estimulação mediadora com avaliação das possíveis melhoras resultantes dessa iniciativa. Em tudo que é

dito, fica demonstrado o atraso nas realizações da educação permanente. É verdade que a medicina e ciências paralelas estão concedendo uma nova chance: a de estender os anos na vida, mas a educação e a política não se atualizaram ainda para conceder qualidade a essa vida que foi estendida.

Concluindo, pode-se dizer que as ideias de Vygotsky apresentam questões novas para a compreensão do desenvolvimento humano.

Assim como na intertextualidade da linguagem-pensamento-cultura-mediação ficou comprovado que se pode tirar uma nova visão educacional, por certo, com outros temas, novas propostas podem ser retiradas em favor do desenvolvimento humano e, de modo especial, na terceira idade. O próprio Vygotsky aponta para isso, quando relaciona ao pensamento a questão do afeto.

Referimo-nos à relação entre intelecto e afeto. A sua separação enquanto objetos de estudo é uma das principais deficiências da psicologia tradicional, uma vez que esta apresenta o processo do pensamento como um fluxo autônomo de "pensamentos que pensam por si próprios", dissociado da plenitude da vida, das necessidades e dos interesses pessoais, das inclinações e dos impulsos daquele que pensa (1993: 6).

Muitas perguntas ficam sem resposta e, com isso, quem perde é o próprio ser humano. Parece que a tradição educacional tem encontrado objetos apaixonantes até a vida dos adultos. E até aí, então, a personalidade, pela otimização da inter-relação pensamento-afeto, desabrocha, e parece que cada um se encontra no seu devido lugar, cumprindo suas tarefas e trocando a vida com os outros sócios.

A psicologia, a sociologia e a política não podem se furtar da obrigação de redefinirem as questões referentes às instituições e da necessidade de renovadas mediações. Enquanto isto não ocorrer, a violência não será afastada.

CAPÍTULO V

CURRÍCULO, QUALIDADE DE VIDA E LONGEVIDADE

O currículo pode ser considerado como o meio pelo qual a sociedade instrui as gerações mais novas na compreensão de um estoque de interpretações das realidades, ensinando que sejam constituídos os conhecimentos, a moral e a estética dos seus cidadãos. Os oito anos de ensino fundamental são considerados suficientes para introduzir os alunos nos conhecimentos sociais e científicos e nos valores politicamente entendidos como necessários para conferir as condições de igualdade na construção da cidadania e na preparação para o trabalho. Mesmo sendo verdade dizer que a escola não é tão livre e autossuficiente na construção das formas de pensar, ela é capaz de refletir as demandas sociais com suas virtudes e pré-juízos.

Leontiev e Luria traduzem muito bem as ideias de Vygotsky relacionadas com a educação da sala de aula. Durante o processo de educação escolar,

a criança raciocina, seguindo as explicações recebidas, e então reproduz operações lógicas, novas para ela, de transição de uma generalização para outras generalizações. Os conceitos iniciais que foram construídos na criança ao longo de sua vida no contexto de seu ambiente social são agora deslocados para novo processo, para nova relação especialmente cognitiva com o mundo, e assim nesse processo os conceitos da criança são transformados e sua estrutura muda. Durante o desenvolvimento da consciência na criança o entendimento das bases de um sistema científico de conceitos assume agora a direção do processo (Vygotsky, 1994: 174).

As operações realizadas *na* ou *com* a criança durante o período escolar dependem dos significados que elas contêm. A criança pode aprender a operar com reversibilidade e, mesmo, a chegar com propriedade a operações abstratas, mas isso não afasta o universo dos conteúdos politicamente determinados. A qualidade dos conteúdos aprendidos vai determinar a qualidade de suas relações com seu mundo. Aprender a pensar bem, portanto, não significa apenas ordenar, classificar, operar os conteúdos, mas também a ver a qualidade dos conteúdos que estão sendo operados e as implicações éticas deles emanadas. Uma criança pode dominar os conhecimentos de conceitos, fatos e, mesmo, organizar seus hábitos coerentemente com aqueles que estão sendo aprendidos, mas isso pode significar que está levando uma vida cuja lógica seja de manipulação

da natureza e dos outros, ou seja, de dominação. Pode estar sendo preparada para ser um cidadão e um trabalhador, mas seus conhecimentos estão levando-a a representar papéis extremamente ameaçadores para sua qualidade de vida e para a dos outros. A aprendizagem, por melhor que seja feita, não representa toda a realidade escolar. A escola possui também a responsabilidade com o mundo-da-vida e, particularmente, com os efeitos das operações mentais sobre a vida da criança, bem como sobre o seu futuro. A aprendizagem não somente implica operar com a realidade, mas nela estão também presentes os conteúdos e seus significados e são estes que definem as formas de vida pretendidas para as crianças.

De tempos em tempos, o currículo vem sofrendo transformações, uma vez que, por ele, a sociedade estabelece os conteúdos das operações cognitivas e os costumes julgados oportunos para o seu tempo. O aumento crescente da democracia em substituição aos princípios da autoridade tradicional, a laicização da educação, as descobertas da psicologia, a guinada linguística, as alterações nas formas do trabalho ensejaram a flexibilidade do desenvolvimento curricular; também o domínio da tecnologia, a grande depressão da década de 1920 foram fatores que aceleraram a mudança curricular. Os Estados autoritários, em consonância com o projeto do nacionalismo vigente na primeira metade do século XX, suscitaram o racionalismo científico promovendo intervenções unívocas do currículo. A mudança curricular brasileira foi influenciada pelo Estado Novo e pela rápida transferência dos moradores do campo, atraídos para a cidade pelo processo da industrialização. Particularmente a lei 5692/71 foi pensada à luz das exigências científicas trazidas dos Estados Unidos e à luz da industrialização brasileira.

A primeira questão que se põe são os resultados finais dessas alterações na história das experiências que as sociedades impõem para aprendizagem de seus alunos. A lógica da razão, voltada para o domínio da natureza e do homem sobre outros homens, praticada pelo sistema da política e da economia tem demonstrado que as soluções são criticáveis e que o sonho da emancipação a ser fornecida pela razão deve ser repensado. As injustiças sociais inseridas nas diversas formas de exclusão, a devastação do meio ambiente, a violência nas relações entre os povos e nas relações entre aqueles que pertencem ao mesmo lugar põem em dúvida a excelência da razão ocidental como solução para os problemas humanos.

Considerando que a ciência e a tecnologia facultam ao homem o controle sobre diversas doenças e a compreensão das leis que facilitam a longevidade, não é verdade que tais conquistas são acessíveis a todos e que as experiências inseridas nos costumes propiciam dignidade social nas relações de poder nos diversos espaços sociais e na velhice.

Os acontecimentos sociais do processo da industrialização, da conquista espacial pelos russos na década de 1950 e da depressão na década de 1930 foram razões suficientes para que a

sociedade se movesse para a construção sistemática de novas experiências escolares; por outro lado, o acontecimento social ocorrente na longevidade pode constituir-se em fato social suficiente para que se repense o currículo.

MUDANÇA CURRICULAR E LONGEVIDADE

A primeira questão a ser considerada é se a conquista da longevidade constitui-se em razão suficiente para se repensar o currículo. Se esse acontecimento humano é digno de ser considerado pelas políticas educacionais, qual a razão que impede que a mudança ocorra? Quais são as estratégias para a superação dos limites interpostos? Quais são as condições para o sucesso da mudança e quais são os princípios e as tarefas a serem levados em consideração?

A vida humana, a possibilidade de torná-la longa e as suas formas de expressão parecem ser objeto capaz de atrair a atenção dos educadores. Se os meios de obtê-la são motivo de preocupação e, mesmo, de reforma curricular, por que não será a própria vida razão para uma nova prática curricular? Duas linhas de interesse podem ser levantadas diante do fato da vida que se estende: a primeira visualiza a possibilidade de, através de conhecimentos, procedimentos e formação de hábitos, construir as condições para estender a vida e tê-la com vigor em adiantada idade; a segunda aponta para a direção da qualidade desta vida no evento da longevidade. Se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/97 aponta como objetivos primeiros para as escolas o trabalho e a cidadania, pode parecer difícil ao cidadão estar preparado para assumir caminhos construtivos de sua existência, tendo sempre em mente que ele é capaz de produzir sua vida e de nela imprimir um estilo mediador da longevidade e da qualidade em toda sua extensão. Isso quer dizer que se as experiências educacionais forem determinadas pela produção e respeito às leis vigentes, possivelmente o aluno estará condicionado a ter na própria vida pouca consideração, entendendo-a como uma fatalidade, e não como um produto das condições sociais e culturais.

A vida média (74,6 anos) das pessoas residentes no Rio Grande do Sul, em 1996, pode ser comparada àquela dos países desenvolvidos e já se aproxima dos 10% a população com mais de sessenta anos. Os dados estatísticos do Programa de Formação em Gerontologia são positivamente alarmantes, pois apontam para um aumento constante da população envelhecida. Para a América Latina temperada, de 8% da população com mais de 60 anos em 1960, são esperados 12% para o ano 2000; para a mesma região, a expectativa de vida no nascimento era

de 63 anos em 1960. Comparando-se esses dados com os do Rio Grande do Sul, pode-se dizer que foram conquistados, entre 1960 para 1996, 11 anos e meio de vida.

Esses dados apontam para um novo perfil demográfico e para a necessidade de novos meios de organização da vida social com vistas a uma melhor expressividade das pessoas que envelhecem. A lógica da razão instrumental tem se revelado impiedosa; a hegemonia da vida adulta e os interesses dos meios de dominação revelam-se insensíveis ao mundo-da-vida, prevalecendo a política de resultados em poder de alguns que geram o patrimônio cultural e social em detrimento da vida. Os diversos genocídios e o constrangimento a que se submeteram aqueles que não pertenciam historicamente à linha dos que detinham o poder econômico ou o poder político induzem ao reconhecimento das dificuldades em proteger a vida no advento da longevidade. O pensamento eurocentrista resiste à flexibilidade de oportunidades para todos. O sonho do multiculturalismo fica restrito à esfera de mandamentos constitucionais, e sua operacionalização no seio da sociedade esbarra em forças sociais de exclusão. Somente a convicção e a sistematização de estratégias de resistência são capazes de diminuir a exclusão. O processo do envelhecimento humano, por certo, não será tranquilo. A convicção, porém, de que a vida e sua condição renovada pela longevidade merecem atenção pode levar ao entendimento de que as lutas comunicativas devem regular o sistema do pensamento da lógica de resultados, favorecendo a lógica do mundo-da-vida, pois

a partir da destruição do conceito de poder soberano, abre-se a perspectiva de analisar redes de poderes relacionais, ou seja, abre-se a possibilidade de pensar conceitualmente, os poderes e os contra poderes, as práticas de resistência e as lutas sociais, os múltiplos focos de resistência e da luta, o que, implica, como tarefas dos intelectuais específicos, a de mostrar às pessoas que elas são mais livres do que muitas vezes julgam que são. (Santos, 1996, p. 41)

Para a análise deste capítulo, toma-se a definição de currículo como “o conjunto de atividades e experiências realizadas pelo aluno na escola sob a orientação do educador e tendo presente o fim da educação” (Gómez em Koopman, 1970: 9).

Koopman (1970: 58) afirma que o desenvolvimento curricular é concebido para expressar a sabedoria crescente na raça humana, mediante a atualização de princípios e objetivos, propondo, com eficácia, as mudanças nas instituições escolares. O currículo, entretanto, tem obedecido rigidamente às exigências das mudanças no mundo da economia e/ou às exigências das políticas dos Estados.

O que se propõe, então, é que a vida e sua expressividade podem constituir-se em razão de mudança curricular; pretende-se pôr em primeiro plano aquilo que é politicamente desconsiderado. O que se propõe é um movimento de resistência à colonização do mundo-da-vida, ressaltando aqueles aspectos que venham pôr em relevo os objetivos e as experiências que promovem a qualidade de vida para todas as gerações e para todas as classes sociais.

Essa mudança possui exigências de conhecimentos e de estratégias a serem apresentadas aos professores para que, uma vez motivados, consigam pôr em evidência a possibilidade da extensão qualificada da vida. Assim, a mudança curricular é efetivamente produzida pelas experiências do ambiente escolar, o que acontece pela vontade e motivação de professores e alunos em alcançar aprendizagens correspondentes às novas exigências conscientemente assumidas, isto é, os alunos e professores devem estar atraídos e instrumentalizados para tomar conta de conceitos e hábitos que expressem o novo projeto pedagógico, qual seja o de entender o processo do envelhecimento qualificado, a ampliação da vida e os meios de produzir os recursos para levar adiante a realização humana em todo o ciclo de vida.

A proposta de mudança curricular é de se pôr em relevo aqueles conhecimentos de cada disciplina que possam favorecer os conhecimentos e os comportamentos em relação à qualidade de vida. A escola e, nela, o professor, advertidos pelas limitações da lógica da razão instrumental, organizam experiências que realizam a mediação entre o mundo dos sistemas da economia e da política e o mundo-da-vida. Isso significa que, além dos propósitos da tradição, pode-se produzir a vida das pessoas dentro de uma reflexão denunciadora e de uma proposição anunciadora de metas educacionais com vistas à expressividade individual e comunitária relativa à nova perspectiva de vida. Além da reengenharia das instituições que encaminham a produtividade e a qualidade exigidas pela globalização, propõe-se a satisfação das relações sociais e pessoais, avaliando-se também os conhecimentos sob a ótica do bem-estar biopsicossocial.

BASES DA MUDANÇA CURRICULAR

Como já foi visto, a educação formal e oficial tem a responsabilidade de garantir um mínimo de coerência cultural e, para isso, enseja a aprendizagem de conteúdos, fatos, atitudes e hábitos de acordo com as finalidades consciente ou inconscientemente assumidas, mas sempre politicamente determinadas. Isso quer dizer que toda a aprendizagem serve a determinados

interesses, geralmente determinados pelas hegemonias sociais e culturais assumidas pelo poder político e econômico, que disciplina as agências formadoras, de modo especial, as escolas. Isso está de acordo com que diz Bernstein: “O modo como uma sociedade seleciona, classifica, distribui, transmite e avalia os saberes destinados a serem ensinados reflete a distribuição do poder em seu interior e a maneira como se encontra aí assegurado o controle dos comportamentos individuais” (Forquim, 1996: 190).

Evidencia-se, assim, que a escola é um dos instrumentos eficazes para reproduzir os interesses que povoam o país num determinado momento, mas, por sua vez, pode renovar o cabedal de interesses históricos ainda preso à lógica da produção e da burocracia. Isso revela o potencial escolar, que inclui também uma autonomia relativa e responsável de encaminhar o projeto de emancipação dos indivíduos em relação aos mitos criados pela própria razão. A cultura gerada na escola, portanto, pode ser retomada, reavaliando-se as finalidades educacionais.

O que se propõe é que, ao invés de somente se orientar as experiências em razão das finalidades econômicas ou de interesses da política, sejam criadas finalidades instruídas para a preservação da vida com qualidade, vistas como aprendizagens para obtenção de recursos expressivos, científicos, sociais em todo o ciclo de vida e para a solidariedade refletida na igualdade e na preservação dos direitos fundamentais.

Forquim aponta para o sistema educacional francês, o qual tem se esforçado para minimizar o efeito da lógica da construção de cidadãos práticos e eficazes, propondo que a educação possa mediar conhecimentos e atitudes “centrados nas condições estruturais da igualdade de oportunidades,” ao invés de centrar-se, sem crítica, sobre os conteúdos tradicionalmente voltados para a qualidade explicativa das ciências da natureza e para a formação do trabalhador (Forquim, 1996:191). Isso revela que já existem esforços consistentes na reorientação da cultura curricular, expressando-se, assim, a inconformidade frente a um currículo a serviço dos sistemas econômico e político.

Estas considerações levam a que se aprofundem ainda mais a questão da cultura e a necessidade de sua renovação em face das finalidades da qualidade de vida dos indivíduos, de suas relações entre si e com o meio ambiente. Hilda Taba, ao considerar o currículo em face da cultura e da gênese da personalidade, diz que “cada cultura tem seus objetivos fundamentais de socialização ou um modelo básico para a formação da personalidade, isto é, a imagem do adulto ideal.” (1977: 78) E esse “adulto ideal” é um homem trabalhador, obediente às virtudes do pensar o senso comum, sem se interrogar sobre a questão da excelência de sua vida e da vida social, fornecendo-lhe a educação aqueles recursos para viver até os sessenta anos. Por exemplo,

e por força de contaminação dos países hegemônicos sobre os outros, a cultura americana reforça também na América do Sul o espírito de luta, a grandeza da pátria, “o êxito material e a realização e orientação para o trabalho”. Isso significa que “as características comuns dos indivíduos na cultura norte-americana, por conseguinte, se caracterizam pela motivação de progredir e obter sucesso” (idem: *ibidem*). Os objetivos educacionais daquele país privilegiam, portanto, aqueles conteúdos da comunicação, dos fatos exaltadores da sociedade americana, das ciências natural e social que instrumentalizam o sujeito a ter competência no lidar com a realidade. De todas as formas os professores vão selecionar os materiais didáticos coerentes com essa visão de mundo, ocultando o interesse pelas práticas da preservação da vida e/ou valorização da vida.

Os alunos, pressionados por conteúdos, experiências e avaliações apropriam-se dessas tendências organizadas e abandonam aquelas direções da solidariedade, da igualdade, da proteção da vida e dos interesses referentes aos direitos fundamentais, tolerando a miséria, o fracasso da maioria, a morte precoce e a incapacidade dos mais velhos.

Numa realidade dessas, a vida e sua expressividade são trocadas pela excelência tecnológica impressa nas indústrias, nos serviços e na produção do campo. A violência deve ser suportada mais que os sentimentos de compaixão, e a alegria da conquista de bens materiais substitui os princípios humanistas de solidariedade e da arte, que podem ser considerados acidentais nos modelos de pensar vigentes. Mais valia tem o trabalho que a vida do trabalhador.

Somente uma clara visão da importância da renovação do estoque da interpretação cultural pode auxiliar no projeto da razão comunicativa, que visa à emancipação e centração em propósitos educacionais cujo fim é o homem, não os meios de dominar a natureza e deles obter vantagens.

Numa cultura como a nossa com muitas contradições e ambiguidades, os indivíduos necessitam ajuda sistemática para clarificar as contradições e conscientizar sobre os inúmeros hábitos emocionais que a cultura estabelece a nível irracional e inconsciente. Desta maneira a escola pode contribuir para “desenvolver a autonomia do indivíduo na cultura e desenvolver sistemas criativos de pensamento e de hábitos de ação para superar o conformismo que parece prevalecer na cultura tecnológica de massas (Taba: 100)”.

A escola que visa orientar seus alunos a descobrirem os caminhos da autonomia, com um sentido de preservação da qualidade de vida para todo o ciclo de vida e para a sociedade, deve ter em conta todo o processo da lógica da razão instrumental e definir objetivos e estratégias para

pôr em relevo a mediação da vida humana como reguladora dos processos do sistema político e econômico.

PRINCÍPIOS, QUALIDADE DE VIDA E LONGEVIDADE

A mudança curricular compreende, antes dos objetivos que pretenda alcançar, alguns princípios que orientam os esforços na construção dos exercícios escolares com vistas a atender a melhoria da qualidade de vida e da longevidade.

O desenvolvimento da mudança curricular emerge como uma alternativa que pode ser iniciada pela observação de alguns princípios básicos de educação para a vida.

PRINCÍPIO DA QUALIDADE DE VIDA

No momento em que o currículo for considerado como meio de qualificação da vida, a escola assume a responsabilidade de privilegiar aqueles conteúdos e construção de eventos que põem em relevo a possibilidade de se promover o bem-estar biopsicossocial de seus alunos e da comunidade de seu entorno. No aprendizado das disciplinas, a referência fundamental pela qual são selecionados e desenvolvidos os conteúdos e as ações dos alunos é a proteção da vida, seja nas relações do homem em relação à natureza, seja nas relações com os outros ou nas relações consigo mesmo. O professor que pretende repensar o currículo à luz do primado da vida compõe a organização do quadro disciplinar orientado pela crítica às situações dos limites impostos pela tradição e renova o quadro das experiências, propondo aquelas unidades curriculares da disciplina que contribuem para a efetiva internalização de recursos renovadores das atitudes em relação à vida do indivíduo, da natureza e da comunidade.

A qualidade compreende as relações atuais com a vida e aquelas que regularmente ocorrem no decurso da vida. Isso significa que a regulação da vida pode ser contemplada também nos eventos que podem surgir aos noventa anos.

PRINCÍPIO DA VISIBILIDADE DOS OBJETIVOS

Em cada lição, em cada unidade curricular e em cada disciplina, o professor precisa ter clareza sobre os objetivos a alcançar, os quais devem inspirar as ações pedagógicas. Se a unidade curricular tratar, em ciências sociais, sobre a constituição familiar, um dos objetivos pode ser: alcançar a noção de suas relações e, aí, as responsabilidades da tolerância e a otimização dos direitos fundamentais de cada geração nesse círculo social. Conforme o nível da série frequentada, os alunos podem desenvolver objetivos mais complexos, como o de entender o fenômeno das implicações do envelhecimento populacional sobre as relações entre os casais e as implicações sociais sobre o bem-estar das diferentes gerações, compreendendo a ampliação das responsabilidades dos filhos adultos na questão da renovação das instituições, para abrigar com dignidade várias gerações.

Outro objetivo em ciências sociais pode estar constituído pela compreensão da importância da política do Estado em relação à ampliação da vida. Se o objetivo for o conhecimento dos fatores genéticos na constituição da saúde não seria estranho que cada aluno ao final deste conteúdo soubesse seus próprios limites hereditários e tivesse clareza sobre os hábitos preventivos. Esse conhecimento geralmente é solicitado na primeira doença grave, quando pouco ou nada tem a se fazer.

PRINCÍPIO DA EXCELÊNCIA DA MUDANÇA

Este princípio está associado ao princípio de mudança em qualquer situação em que se queiram introduzir inovações. A escola toda deve estar convencida de que os resultados obtidos com a mudança curricular em favor da qualidade da vida representam um passo pedagógico necessário. Quanto mais claras estiverem as consequências das mudanças, melhores provavelmente serão os resultados. Assim como a convicção das consequências devem ser atraentes, também devem ser claras as formas de realizar a mudança. Os materiais didáticos, os conteúdos e as tarefas devem estar claros para mover professores e alunos à construção de hábitos renovadas.

Há necessidade de conhecimento sobre os resultados e a metodologia a ser utilizada, perpassando a escola e a comunidade, criando-se uma perspectiva curricular que vai além da escola e se complementa na sociedade.

É possível o professor, os alunos e a comunidade ficarem convencidos de que se deve voltar para o mundo-da-vida ao lidarem, por exemplo, com o sistema cardiovascular. Se esse sistema for estudado apenas de uma forma burocrática, em que as funções, a anatomia e a fisiologia são ministradas desarticuladamente da vida do aluno, esse poderá tirar nota máxima ao serem cobrados tais conteúdos, mas tornar-se precocemente doente. Ao desenvolver, porém, conhecimentos sobre os riscos e as formas de torná-lo saudável, ao buscar discutir hábitos e promovê-los em sua vida e em sua casa, é possível que aprenda mais e melhor. Qualquer conteúdo de qualquer disciplina mediado pela ética responsável pela vida pode produzir conhecimentos e estilos de vida mais interessantes. A experimentação de um currículo levado a efeito dessa maneira pode comprovar a excelência da mudança.

PRINCÍPIO DA PARTICIPAÇÃO

Na afirmação de Koopman, “não é possível departamentalizar ou delegar eficazmente o desenvolvimento do currículo. A departamentalização e a delegação tendem a fragmentar desnecessariamente e estimulam o isolamento e a separar a parte do todo. Quando participam somente os diretores das escolas, ou somente o pessoal docente, ou apenas ambos, constituem um contingente de forças ineficaz para o currículo” (1970, p. 85). Para uma proposta consistente de mudança, os espaços precisam ser diferenciados, mas onde quer que se implante a mudança, essa deve ser organizada com base numa política preferencialmente assumida por todos os professores. Na organização de um espaço educacional, como o da secretaria municipal ou da delegacia de educação, com vistas a assumir a mudança com a pretensão de atender à qualidade de vida, deve haver coesão de propósitos desde a administração, até a comunidade dos pais, alunos e dos professores.

PRINCÍPIO DA COMUNICAÇÃO

O princípio da comunicação pretende superar o princípio da hegemonia curricular voltada para as pretensões absolutistas do sistema econômico e da burocracia impostos pelo Estado. Pretende-se pôr em relevo o mundo-da-vida, e não os meios que favorecem o domínio da natureza e dos homens sem questionar os seus efeitos.

O discurso mediatizado pelo mundo-da-vida busca ultrapassar o discurso do sistema para encontrar a lógica educacional superadora dos limites da lógica instrumental.

A burocratização se apodera dos processos espontâneos da formação de opinião e da vontade coletivas e esvazia seus conteúdos; amplia de um lado o espaço para a mobilização planificada da lealdade generalizada da população mas, de outra parte, facilita a desconexão das decisões políticas a respeito dos aportes de legitimação procedentes dos contextos concretos do mundo da vida formadores da identidade (Habermas, 1992: 461).

O princípio da comunicação compreende também a importância da contextualização do discurso curricular, isto é, de nada adianta um discurso bem pensado em favor da vida, se não for inserido na realidade onde ele é pronunciado. O professor de cada disciplina tem a tarefa de construir formas melhoradas de vida lá onde ainda não existem. Para tanto, é importante ter em mente que o universo de interpretações pode ser alterado; que a sociedade, com seus costumes, pode sofrer transformações e que a expressividade humana em todo seu ciclo é um resultado de mediações de práticas intencionalmente dirigidas para a preservação e qualificação da vida. Nesse sentido, é importante ter em mente que a comunicação compreende o uso da palavra de uma forma esclarecida a ponto de gerar convencimentos. A vida é um objeto suficiente para gerar a mudança curricular, mas se explicita mediante elaborações aprendidas e sinceramente pretendidas e justificadas.

Uma vez que a verdade, a justiça e a beleza não sejam conceitos metafísicos, mas ordenados pelos vetores do tempo e sua linguagem, não existe mais nada de fundamental a não ser o próprio discurso cooperativo em constante indagação sobre o fazer humano que pretende a qualidade de vida. Redes de comunicação interrogativa, denunciadora e anunciadora podem promover ensaios para a soberania da vida integrada à política e à economia.

PRINCÍPIO DA MULTIPLICIDADE PEDAGÓGICA

Reajustar simplesmente o programa educacional da escola seria ignorar o grande princípio fundamental de que a vida da comunidade é a grande fonte de valores e de aprendizagens. Este é o conceito de currículo da comunidade ou da soma total de todas as experiências de aprendizagem planejada, do impacto de todos os recursos da comunidade, sejam naturais ou dispostos pela ação cultural, de toda a educação supervisionada, recreação e trabalhos comunitários (Koopman, 1970: 20).

Isso revela que a mudança do currículo com vistas à melhoria da qualidade de vida e à longevidade não se restringe ao ambiente escolar, mas pretende criticar conceitos e costumes convencionais e construir conceitos e costumes não convencionais, sempre ajustados ao discurso comunicativo que envolve toda a vida do aluno e a de sua comunidade. “A mudança curricular (com sentido de comunicação do mundo da vida) representa este aspecto do ensino e da administração que de forma intencional, sistemática, cooperativa e continuamente, trata de aperfeiçoar o processo do aprendizado” (idem: 21). O assento do aprendizado consiste em mediar, portanto, uma visão sustentada por todos os lugares, onde a presença do aluno aconteça significativamente. Se há verdade no fato de a escola e a família serem moderadas na sua influência educacional por um tempo de linguagens eletronicamente oferecidas, isso não significa que o espaço escolar tenha perdido sua importância; ao contrário, está aí o lugar preferencial para ordenar-se criteriosamente o pensamento e os sentimentos pela vontade e reflexão. "Se os educadores podem controlar os sentimentos a respeito da guerra, a acumulação excessiva das riquezas, ou a justiça social, podem reencaminhar a transformação cultural. Existe, inclusive, a possibilidade de que a educação possa contribuir no aperfeiçoamento dos ‘recursos internos’, aparentemente tão escassos na cultura atual” (Taba, 1977: 99).

OBJETIVOS CURRICULARES, QUALIDADE DE VIDA E LONGEVIDADE

A principal finalidade de enunciar objetivos é a de orientar a escolha de conteúdos e de atividades para a realização do aprendizado. Essa questão está intimamente vinculada, portanto, à filosofia de vida da escola, que, por sua vez, geralmente obedece àquelas orientações vindas dos setores da administração superior. As normas gerais são definidas pelos interesses econômicos ou políticos, regulando a escola, seus objetivos, com pouca autonomia. Seja como for, os objetivos demarcam a seleção do aprendizado.

Essa unidade do texto pretende ser uma contribuição no encaminhamento dos objetivos, apontando para a necessidade de mediar-se o mundo-da-vida, sem, entretanto, afastar-se os meios necessários para o domínio dos conhecimentos e dos hábitos para a prática da cidadania e da inserção no mundo do trabalho.

Se, numa escola, um dos objetivos apontar para a construção da cidadania, é natural que, no ensino da história, sejam postos em relevo os acontecimentos que revelam os esforços das populações na participação no governo do Estado; se o objetivo for de se pôr em evidência o valor da vida, os conteúdos selecionados revelarão os esforços na história da saúde nas lutas pela igualdade de condições e nas insurreições contra o aviltamento humano, incluindo as lutas pela presença dos mais velhos a uma justa aposentadoria e a uma inserção social dignificante. A partir disso, pode-se analisar a situação emergente da saúde, da situação dos mais velhos e da renovação dos hábitos. O estudo da história à luz do paradigma comunicativo põe em evidência as situações de constrangimento social atualmente em questão, ou avalia os conteúdos históricos ainda não resolvidos.

Se a opção pela vida e pelas formas expressivas de sua manifestação for um objetivo, é natural que, no ensino da geografia, das ciências, em geral, e da comunicação e expressão, os alunos aprendam conceitos e idéias de proteção da vida e redijam seus textos, encaminhando suas reflexões críticas em relação aos costumes ameaçadores, apontando soluções e aí exercitando-se em ações construtoras de virtudes que esclareçam sobre as formas renovadas da natureza e da vida humana e social.

ORGANIZAÇÃO DE OBJETIVOS

Os pensadores do currículo apontam para uma série de dificuldades na seleção dos objetivos educacionais. Isso é mostrado por Taba quando diz:

O primeiro problema que enfrentamos no desenvolvimento de um esquema lógico para agrupar objetivos, é a variedade de categorias segundo as quais estes podem ser enunciados ou agrupados. É possível, por exemplo, agrupar objetivos educacionais em termos das necessidades vitais dos indivíduos, as necessidades da sociedade, as especificidades das disciplinas ou as condutas que se pretende gerar. Cada método tende a favorecer algum aspecto do desenvolvimento e a descuidar outros (Taba, 1977: 273).

No presente estudo, o objetivo educacional reside em pôr em relevância a preservação e o aperfeiçoamento da vida nas suas funções biopsicossociais com vistas a qualificá-la intensiva e extensivamente durante todo seu ciclo. Isso significa que, de certa forma, ele está envolvido em todas as categorias pelas quais se possam organizar os objetivos. Quando se fala em objetivos que pretendem atender necessidades que façam do aluno um trabalhador

participante, inteligente e produtivo; quando se fala em objetivos que atendam necessidades sociais, como relações amistosas e de cooperação, ou quando se trata de objetivos que levem o aluno a pensar racionalmente, a expressar seus sentimentos e ideias, ou, quando se trata de desenvolver habilidades artísticas, pode-se dizer que aí se engloba o objetivo voltado para o aperfeiçoamento da vida. Essa ideia comunga do pensamento de Taba quando diz: “O resultado é um misto de objetivos, que combina diversas categorias da conduta em uma só determinação e não emprega uma base simples de classificação” (1977, p. 275). A cidadania, o trabalho, a auto realização, a capacidade de pensar e o aperfeiçoamento da vida se entrelaçam, presidindo, porém, o objetivo da qualidade de vida em todas as categorias pelas quais os objetivos sejam selecionados. O importante é de aconteçam experiências de conceitos e de ações que explicitem o objetivo.

INDICAÇÃO DE CONDUtas EM RELAÇÃO À QUALIDADE DA VIDA

A formulação de objetivos segundo categorias sustentadas pelo paradigma comunicativo é importante, mas não são suficientes para tornar clara a ação educacional. Para tanto, convém propor-se a aquisição de condutas que gerem conhecimentos, que gerem atitudes e sentimentos e capacidade de autonomia na aprendizagem. Parece importante que, à luz do objetivo da qualificação em todo o ciclo de vida, podem ser apresentadas algumas condutas a serem consideradas nas disciplinas interessadas em evidenciar a lógica da ação comunicativa, o que significa levar em conta o mundo-da-vida como mediador da aprendizagem escolar. Condutas que podem ser referidas da seguinte maneira:

- desenvolvimento de princípios, hábitos e idéias que facilitem a integração de gerações, promovendo a tolerância e a percepção do envelhecimento como um processo satisfatório de vida;
- desenvolvimento de habilidades favoráveis à promoção de atividades diversificadas e ocupações interessantes;
- desenvolvimento da sensibilidade em relação às questões sociais, mormente àquelas relativas às formas de exclusão;
- domínio dos fatores de risco da saúde humana e das alternativas para sua promoção;

- formulação de uma filosofia unificadora da vida, promotora de espírito crítico em relação às principais ameaças à saúde e sustentadora de ações favoráveis à sua promoção;
- compreensão dos comportamentos limitadores da vida e daqueles que probabilizam sua longevidade;
- entendimento da importância de políticas sociais para a construção de oportunidades de inserção em instituições sociais qualificadas;
- aprendizado de narrativas igualitárias para todos;
- ampliação dos objetos de escolha erótica em artes e ofícios como recursos para todo ciclo de vida;
- esclarecimentos sobre a formulação de preconceitos como justificativa para a exclusão social;
- sistematização de conceitos teóricos, éticos e ações comprometidas com a qualidade da vida humana;
- desenvolvimento da percepção crítica das construções sociais politicamente determinadas em favor de hegemonias e da lógica instrumental;
- compreensão da necessidade de permanente exercício das funções biopsicossociais;
- aquisição de linguagens abertas em torno da vocação humana para a formalização de objetos de paixão sustentadores de sentido para a vida;
- compreensão da construção de instituições resultantes de jogos sociais comunicativamente obtidos.
- promoção do aluno como construtor da história da sua saúde e de sua família, pela análise dos hábitos e avaliação dos mesmos;
- metodologia pela qual os alunos participem, contribuindo para a qualidade de vida social, biológica, intelectual afetiva e ambiental.

Essas condutas são elaboradas a partir da seleção de conteúdos em diferentes disciplinas do currículo, de conceitos teóricos (respondem *o que é*), de conceitos éticos (respondem *como deve ser*) e da formação de hábitos (respondem *ao que fazer*), quando houver a decisão de uma política escolar voltada para a qualificação da vida. Convém lembrar que as condutas são resultado do cumprimento contextualizado dos princípios indicados. As condutas são inesgotáveis e os conteúdos curriculares das diversas disciplinas podem contribuir para prevenção das doenças, para o aprimoramento da longevidade, das relações com o ambiente

rural e urbano, da emancipação, para a compreensão das relações internacionais injustas, do aprisionamento em fórmulas limitadas de identidade, das formas desiguais de inserção social, das construções afetivas contaminadas, etc.

DISCIPLINAS, OBJETIVOS, CONDUTAS E QUALIDADE DE VIDA

O professor, em sala de aula, pode selecionar e/ou produzir conteúdos específicos em cada disciplina com a expectativa de produzir conhecimentos e hábitos de vida. Tratando-se da intenção de formar hábitos, é importante envolver a comunidade interna e externa à escola em experiências que revelem procedimentos de qualificação da vida atual e oportunidades no desenvolvimento de todo o ciclo de vida.

O professor pode, nos conteúdos dos livros didáticos, pôr em relevo aqueles que revelem a preocupação com o mundo-da-vida, desenvolvendo o espírito crítico lá onde é observada a ameaça e promovendo a percepção para aqueles que apresentem oportunidades de qualidade de vida.

Tendo em mente essas considerações pode-se, em sequência, analisar algumas disciplinas e, nelas, questões importantes para que possam ter um destino com vistas à emancipação humana e contribuição para a qualidade de vida.

A disciplina de História, à luz do princípio da qualidade de vida e da longevidade, o professor pode, no movimento da história, despertar no aluno a compreensão das lutas sociais em defesa da emancipação humana em situação de opressão, de diminuição da participação das comunidades nos bens sociais e culturais e de preconceitos forjadores da exclusão. A disciplina pode também ressaltar a história específica da saúde e da família e dos esforços das políticas sociais em favor da igualdade e dos esforços atuais para superação dos preconceitos e das situações-limite em torno das relações sociais injustas e dos carecimentos da qualidade de vida. De modo particular, os momentos de tensão histórica são férteis para a compreensão da emancipação do homem em face dos constrangimentos, exclusões e todas formas de opressão. Nesta disciplina é significativa a aproximação dos eventos históricos e seu cotejo com a realidade dos alunos.

A Educação Artística pode representar uma das principais expressões do paradigma da qualidade de vida. O desenvolvimento da sensibilidade como possibilidade de erotização da existência e ocupação do tempo livre não tem sido considerado com o suficiente interesse,

uma vez que as propostas curriculares têm estimulado a preparação para o trabalho e o sentido de cidadania como objetivos quase exclusivos no desempenho escolar. Isso revela que a racionalidade tem reforçado a lógica instrumental sem a mediação do mundo-da-vida. A educação para as artes pode compreender tanto exercícios de apreciação artística como aptidão em uma ou em diversas artes. Possivelmente tão importantes como os laboratórios, sejam importantes as oficinas de arte.

A Educação Física, excessivamente preocupada em desenvolver atividades esportivas e competitivas, não apresenta conhecimentos teóricos convincentes para a necessidade de exercícios cotidianos com o objetivo de afastar os fatores de risco e de tornar as pessoas dispostas e vigorosas. A disciplina não faz o aluno internalizar conhecimentos e hábitos para depois de sua adolescência. Com o paradigma da qualidade de vida, o professor de educação física pode ser decisivo na promoção da saúde através da efetivação de hábitos de exercícios físicos em toda a extensão da vida. A intenção primeira do professor de Educação Física, segundo Guedes, seria a de criar o sentido de atividade física com “suficiente regularidade para manter os níveis satisfatórios de aptidão física” (Guedes, 1992: 19).

*Para que os profissionais da atividade física possam ser coerentes com seu verdadeiro papel na sociedade, torna-se fundamental alcançar uma concordância com relação ao termo **aptidão física**, e ainda buscar alternativas no sentido de efetivamente promover a adoção de um estilo de vida fisicamente ativo, e desse modo manter elevados índices de aptidão física relacionado à saúde entre os integrantes de nossa população (idem: 20)*

A disciplina de Geografia tem demonstrado ultimamente sua vocação de defensora da natureza como determinante na qualidade de vida. Os livros didáticos têm se preocupado com relações satisfatórias do homem com o meio ambiente. A questão de uso de tóxicos, o cuidado em preservar o equilíbrio entre os avanços tecnológicos, a exploração do ambiente e a bioética têm posto a geografia como guardiã na defesa da vida. Diversos movimentos em defesa da vida e do ecossistema têm contribuído para o desenvolvimento de comportamentos protetores da terra, de suas formas de vida e, particularmente, de entendimentos respeitadores da saúde humana. O professor de Geografia tem sido influenciado positivamente pela crítica em torno de relações de sucesso financeiro com o ambiente, e experiências curriculares interessantes foram realizadas com o objetivo de a escola ser um espaço onde os alunos aprendem relações otimizadoras de vida no entendimento da natureza.

A disciplina de Biologia e das Ciências Naturais pode ser excelente instrumento de qualidade de vida para o desenvolvimento de todo o ciclo de vida. A lógica da razão instrumental, preocupada em dominar a natureza e suas leis, capturou também a disciplina de Biologia dentro da própria ciência sem se questionar sobre a qualidade de vida e as relações condicionantes que se geram sobre ela. O pensamento aristotélico de classificar, distinguir e explicar, sem a devida preocupação em compreender o sentido da vida, inibe a formação do pensamento qualificador da vida humana. Mesmo os sistemas orgânicos são estudados sem o sentido ético, ou seja, o conhecimento é ministrado burocraticamente. A aprendizagem dos conteúdos é realizada sem a preocupação de envolvê-los com os fatores de risco que recaem sobre os alunos. O desenvolvimento do espírito crítico raramente se manifesta, deixando o aluno pronto para servir-se dos costumes voltados à produção e a resultados de sucesso social sem questionar sobre seus resultados finais. O conhecimento descomprometido da responsabilidade da vida prende o aluno sob juízos do poder e do dinheiro, ficando exposto à exploração da dignidade. Possivelmente, essas disciplinas poderiam ser as principais guardiães de todas as formas de vida e particularmente da vida humana, levando os alunos a se guardarem e guardarem o seu corpo com conhecimentos e hábitos que garantam uma existência qualificada e longa.

N.B.: Por ser um texto incipiente na discussão do currículo, à luz da qualidade de vida e da longevidade, as disciplinas referidas e outras não citadas, devem sofrer críticas e contribuições substantivas no que se refere a seleção de experiências para a promoção da vida.

A UNIVERSIDADE E A MUDANÇA CURRICULAR

A política educacional em torno da vida, as implicações em torno do ensino das disciplinas em todos graus de ensino do currículo oculto, do entendimento das realidades hegemônicas que perpassam os discursos pedagógicos e de outros vetores responsáveis pela constituição do ideal humano, que emergem dos livros didáticos, podem ser criticamente avaliadas. A universidade pode contribuir com mais decisão para a disciplina das identidades desejadas e para a percepção da qualidade humana no advento da longevidade. O currículo, juntamente com outras mediações escolares, pode contribuir para o estabelecimento das

representações e para os encaminhamentos à construção do perfil de sujeitos sadiamente longevos.

A constituição dos mais velhos passa pela consideração da linguagem construída ao longo da vida. As mediações para uma imagem humana fortalecida na velhice compreendem as questões das crises superadoras dos ideais de produção e reprodução e das alianças com um novo estatuto da periodização da velhice. Para tanto, as internalizações de recursos devem fazer parte do capital cultural dos mais velhos, das empresas, da política, da família, havendo, assim, uma revolução nos parâmetros hegemônicos e ainda biológicos do desenvolvimento humano. Parece ser oportuna, portanto, a constituição de grupos interdisciplinares nas universidades, com a finalidade de revisar os currículos à luz da melhoria da qualidade de vida, corrigindo-se a trajetória disciplinar da exclusão e prejuízos à vida.

É na universidade que podem ser tomadas disciplinas, como Psicologia, Sociologia, Filosofia, nelas selecionando-se temas que possam contribuir para a qualificação da vida, melhorando o conhecimento e a ética. Na medida em que os estudos ocorrerem, é importante que o processo comunicativo seja estabelecido com as escolas para que o discurso, feito à luz do mundo-da-vida, tenha sua verdade legitimada pelo contexto.

CAPÍTULO VI

ESCOLA E QUALIDADE DE VIDA

Este capítulo pretende aprofundar alguns conceitos já apresentados, tais como qualidade de vida e metodologia do currículo mediado pelo paradigma da razão comunicativa. Esse esforço surgiu da solicitação de professores que estão atuando na rede escolar, tentando viabilizar em sala de aula o que teoricamente foi afirmado na capítulo precedente.

O QUE É QUALIDADE DE VIDA

O estudo sobre a qualidade de vida pode ser visto na relação da **pessoa** para consigo mesmo; nas **relações sociais**, ao se analisar a sociedade como um todo; nas **relações interpessoais**, quando se trata das formas de relacionamento mais íntimo, e nas relações que são estabelecidas com **o meio ambiente**

A QUALIDADE DE VIDA E RELAÇÕES DA PESSOA CONSIGO MESMA

A primeira questão, então, reside em ver quais as características de uma **pessoa** que vive com qualidade de vida. “A oitava conferência Nacional de Saúde, em seu relatório final, ampliou o conceito de saúde, afirmando que ‘em seu sentido mais abrangente, a saúde é resultante das condições de alimentação, habitação, educação, renda, meio ambiente, lazer, liberdade, acesso á posse da terra, acesso a serviços de saúde” (Pacheco, 1997: 79).

A organização mundial de saúde entende que o termo *saúde* envolve o estado de completo bem-estar biopsicossocial, isto é, não somente o afastamento de doenças expressa a saúde das **pessoas**, mas o próprio estilo de vida faz parte de uma relação saudável do sujeito para consigo mesmo. O fumante, o alcoolista, a pessoa com baixa autoestima ou que vive

deprimida ou estressada, aquele que vive em situação de pobreza ou excluído dos recursos culturais podem ser vistos como pessoas portadoras de relações doentias.

Neri diz que a pessoa, mesmo na velhice, para ter qualidade de vida, deve possuir "saúde biológica, saúde mental, satisfação, controle cognitivo, competência social, produtividade, atividade, eficácia cognitiva, status social, renda, continuidade de papéis familiares e ocupacionais, continuidade de relações informais em grupos primários(principalmente rede de amigos)" (Neri, 1993, p. 10).

A qualidade de vida da **pessoa** emerge de diversos fatores que não dependem da própria pessoa. Muitas vezes, ela aprendeu a lidar consigo mesma de maneira perversa em razão do estilo de vida da cultura que a envolveu ou das próprias relações familiares ou, mesmo, de fatores acidentais. De toda maneira, é interessante que a pessoa possa ter um espírito crítico em relação à construção do estilo de vida produzido para ela. Pode ser tempo, ainda, de realizar escolhas mais satisfatórias que aquelas que a cultura social ou familiar tem construído. Os olhares críticos da **pessoa** podem ser dirigidos **para si mesmas** para verem o que estão fazendo de sua vida e, na avaliação, refazerem comportamentos ou conceitos que não estão fazendo bem; podem ser dirigidos para a sua **comunidade social** e compreender os limites históricos e presentes que atuam sobre seus parceiros de vida; podem ser dirigidos para o **meio ambiente** e ver como a natureza está sendo tratada.

Para a pessoa poder construir uma vida com qualidade, ela não pode deixar de ver sua vida como um ciclo onde cada tempo possui um conjunto de possibilidades e um conjunto de limitações. Atualmente, surge a boa notícia de que a pessoa pode viver muitos anos, atingindo a longevidade, e é bom que a pessoa tenha atenção sobre essa novidade para não perder a oportunidade, julgando com preconceitos os acontecimentos depois dos sessenta anos.

O bem-estar, ou seja, sua saúde integral depende do conjunto de hábitos e dos projetos capazes de atrair as energias eróticas. Se o indivíduo apresenta para si mesmo uma imagem de uma pessoa capaz de viver até os cem anos, é natural que dimensionará seus propósitos de aprendizagens na direção dessa perspectiva. Sua bagagem interior deverá conter habilidades e disposições que o capacitem a atravessar as dificuldades previstas, como a aposentadoria, o afastamento dos filhos e a perdas físicas psicológicas e sociais. Os sonhos a longo prazo constituem-se em objetos de paixão que mobilizam positivamente o indivíduo a ter energias e uma taxa elevada de proteções orgânicas que o projetam para frente. Dificilmente, porém, a trajetória será alcançada sem os recursos internos e as outorgas sociais para que se pratique o projeto imaginado, por mais autêntico que seja.

A pessoa que se percebe como um sujeito capaz de viver o período da velhice não pode se furtar de organizá-lo uma vez que a sociedade não oferece papéis convenientes, nem a cultura gerou conceitos de interpretação suficientemente capazes de conceder representações generosas para seu desenvolvimento. É importante relacionar-se com seu futuro antecipando recursos que o predisõem para o sucesso.

QUALIDADE DE VIDA NAS RELAÇÕES SOCIAIS

Os desejos pessoais de ter uma boa qualidade de vida dependem muito da história onde a pessoa está inserida. Os índios, os negros, os pobres, os velhos e, durante muitos séculos, as mulheres foram maltratados pela história. O poder de decidir a quem cabia saúde e liberdade, a quem cabia pensar bem ou não pensar, a quem cabia trabalhar ou não era determinado por interesses de países que tinham o mando e faziam as leis e as verdades em benefício próprio. Assim, os países ricos subjugavam os pobres e, dentro deles, repetia-se a mesma história: os ricos mandavam sobre os pobres, de forma que o seu pensamento não era levado em conta. Dessa maneira os índios, os negros, os pobres, as mulheres e os velhos não contavam muito, sendo descartados seus desejos e opiniões. É fácil entender que a qualidade de vida daqueles que tinham pouco poder estava comprometida. É fácil entender que as doenças dos ricos e os seus desejos eram mais bem atendidos que as doenças e os desejos dos pobres.

A qualidade de vida, portanto, depende das condições sociais e da interpretação cultural das pessoas. Algumas pessoas, então, podem ter bons planos de saúde e aposentadoria, podem trabalhar pouco ou nada e ganhar muito, podem viajar, ficar em casa confortável, estudar nas melhores escolas e universidades; e outras são produzidas para não irem a escola. O mundo social é feito de acordo com os interesses de alguns que têm o poder político e econômico. Isso significa que é importante tentar fugir das prisões onde os pobres, os velhos e todos aqueles que não têm poder são aprisionados. Movimentos sociais, organizações de grupos, projetos consistentes com encaminhamentos adequados e constantes pressões podem reverter o quadro repressor da qualidade de vida. Organização de moradores, grupos com doenças específicas, velhos organizados em torno de suas reivindicações, sindicatos de toda ordem, movimentos para a preservação da paz e de rejeição de todas as

formas de violência são alguns exemplos por onde passam as transformações históricas que solicitam a melhoria da qualidade de vida.

Na história, a maioria das revoluções ocorreram em situação de extremas limitações nas relações de poder, portanto, ela pode ser também entendida como a narração dos eventos fundamentais que vieram contribuir para a emancipação humana e superação dos discursos ideológicos constrangedores. A sociologia, a antropologia e a história são meios de se desenvolver a qualidade de vida pelo estudo crítico das mudanças sociais. Cada revolução e cada descoberta possui um conteúdo revelador da qualidade de vida, e é aí que o professor possui um instrumento fértil de reflexão sobre os aprisionamentos humanos e as lutas necessárias para manter relações sociais mais justas e eventos ampliadores da liberdade, seja no controle do ambiente, seja no controle dos limites e doenças do corpo, seja nas relações sociais.

A história, a geografia e outros estudos sociais têm se inclinado nos últimos tempos a narrativas preocupadas em estudar a vida das populações, seus desejos e projetos, deixando de lado a preocupação de exaltar os reis e os fazedores de leis, concentrando atenção nas formas dos grupos humanos, até há pouco subalternos, realizarem a construção de suas lutas. O mundo-da-vida passou a ser visto como objeto de análise e as formas da realização da vida daqueles que até então não detinham poder passaram a ser entendidas como parte da história. Aqueles que até então eram vistos como o inexpressivo pano de fundo passaram a ser vistos como protagonistas. A história das relações sociais passou a ser enfocada do ponto de vista dos verdadeiros autores da vida das comunidades; suas expressões passaram a ser analisadas criticamente e seus nomes começaram a ser pronunciados como verdadeiros donos dos bens culturais.

Parece que o professor que utiliza parâmetro da qualidade de vida como instrumento de seu trabalho não pode orientar o entendimento da realidade histórica como sendo o Estado o feitor da sorte dos indivíduos, nem, tampouco, certos indivíduos donos da história social a ser construída.

QUALIDADE DE VIDA E RELAÇÕES INTERPESSOAIS

Medindo-se a vida pela solidariedade, seja no grupo familiar, seja no grupo de amigos ou no grupo de trabalho, mais fácil se torna a qualificação da vida. Quanto mais interesse as

peças tiverem umas pelas outras, ou cada uma for tratada com sua luz própria ou porque está inserida numa atividade valorizada, mais qualidade de vida as pessoas desenvolverão. Parece, então, que existe uma forma de ser que se alimenta de uma luz que existe entre as pessoas, que está acesa pela boa vontade de todos em relação a todos que participam do grupo. Nesse caso a qualidade de vida reside no poder da comunicação. O filósofo Habermas ousa dizer que não existe outra verdade que não aquela que grupos de pessoas decidem criar, sendo o critério para a verdade o poder do convencimento que os entendimentos apresentam. Piaget igualmente afirma que o processo grupal de descoberta é uma forma de gerar autonomia e, portanto, construir identidades fortalecidas e mais felizes.

Na verdade, ninguém consegue ser alguma coisa se não tiver o reconhecimento e o olhar generoso de quem está próximo. Algumas pessoas dependem tanto dos outros para obter qualidade que, se a pessoa de quem elas dependem faltar, elas não resistem e morrem. Por outro lado esta necessidade de outrem não significa subjugação mas interação.

A qualidade de vida, portanto, depende das relações íntimas que é possível desenvolver. Os filhos, para os pais, e os pais, para os filhos; os professores, para os alunos; os que se amam entre si, qualificam a vida das pessoas quando suas relações estão carregadas de amor uns pelos outros. Toda a ação especificamente humana é realizada com outras pessoas seja para passar com proveito o ano escolar, seja para obter o salário, seja para poder dizer sentimentos mais pessoais dentro das nossas casas. Não existe qualidade de vida se, na sala de aula, não houver interesse na aprendizagem que deve ser realizada. E esta somente ocorre se na sala de aula se constituírem sentimentos de pertinência para todos os seus integrantes.

Se não ocorrer uma relação de reciprocidade respeitosa, o professor fica tenso e angustiado, e os alunos ficam desorientados e agressivos. Isso gera o estresse, que é uma carga excessiva de preocupação que faz desanimar a sala toda e faz o organismo se desgastar pela tensão. Muitas doenças podem surgir disso, perdendo-se a qualidade de vida por falta de amor das pessoas entre si e por aquilo que deveria ser o objeto de paixão no aprendizado. A escola torna-se um lugar desagradável, quando seria de se esperar que fosse um lugar muito desejado.

A qualidade de vida entre as pessoas é garantida quando existem trocas em torno daquilo que os grupos se propõem a fazer. Isso é verdade porque muitas pessoas que deixam de pertencer aos grupos de trabalho por causa da aposentadoria sentem tanto isso que geram doenças; somente porque deixaram de sonhar juntas e de trocar experiências umas com as outras. Uma sala de aula, portanto, pode ser um ótimo lugar para se fazer qualidade de vida,

mas o objeto da paixão que as move a aprender deve aproximar todos aqueles que querem aprender.

Não se pode esquecer que ninguém pode ficar fora dos grupos em que as pessoas sonham, sentem, pensam e operam juntas. As relações interpessoais ocorrerão favoravelmente quando a metodologia de aprendizagem comprometer os alunos e torná-los cúmplices dos objetos a serem apreendidos.

QUALIDADE DE VIDA E MEIO AMBIENTE

A terra, com tudo o que ela possui, é a nossa primeira casa. A arquitetura dela é o seu relevo. O ar é seu teto, e seus acontecimentos naturais fazem parte da família. São Francisco tinha tanta certeza disso que falava do irmão sol, do irmão fogo e da irmã luz, das irmãs árvores e água. Se não houver uma compreensão para com a natureza, a casa vira um inferno. O rio fica sujo e cheio de micróbios ameaçadores. O ar fica tóxico e rebenta os pulmões, a terra, ao invés de dar frutos e flores, mostra-se árida e sem valor; os ventos se tornam ameaçadores, e as chuvas descarregam suas águas com violência. Se não houver cuidado com os animais, quebra-se o equilíbrio e pode haver pragas que infestam nossos lugares. Se os homens andarem sem cuidado sobre as ruas, acabarão se ferindo, porque usam de velocidade inconveniente, ou porque não respeitam a direção indicada pelos sinais onde existem aglomeração de pessoas. Instalados os homens em diversos lugares de seu espaço, se não cuidadosos de si mesmos, cada qual quererá tirar maior proveito em seu próprio benefício. É o que acontece com os habitantes do norte do planeta, que sistematicamente tiram proveito dos seus colonizados que moram ao sul.

A terra tem seu jeito de ser, com seus sulcos para levar água; com seus vales, altos e planaltos, para produzir frutos; com suas montanhas protetoras e formas tão encantadoras; com suas estações serenas e luxuriantes; com seus calores e frios. Águas cristalinas, alimentos fartos, ares puros possuem leis e se o homem não souber respeitá-las, poderá ferir a natureza e esta, uma vez ferida, deixa de ser generosa. A qualidade de vida da terra e da natureza viva é garantia de qualidade de vida de todas as pessoas. A ganância pode pôr em risco nossa casa.

Dizíamos antes que a qualidade de vida depende das relações entre as pessoas que convivem em grupos. Podemos dizer, da mesma maneira, que a qualidade de vida depende

das relações com a natureza que, se maltratada, pode ficar estressada e, quando o estresse da terra chega ao extremo, não dá nem para imaginar as perdas que podem ser geradas.

Convém distinguir as ciências naturais da geografia, pois ambas, por vezes, lidam com os mesmos objetos. As primeiras, buscam explicar o comportamento interno dos fenômenos, suas manifestações e condições para sua produção; a segunda analisa as relações do homem com a natureza e as consequências de seu comportamento intervencionista.

QUALIDADE DE VIDA E CIÊNCIAS NATURAIS: RELAÇÕES COM O AMBIENTE

O estudo das ciências naturais apresenta elementos geradores de conhecimentos que podem provocar possibilidades de hábitos interessantes para a produção da qualidade de vida. O estudo do solo e os cuidados que com ele se tem, podem produzir condições de saúde. Os depósitos de lixo e a ausência de saneamento básico no tratamento dos detritos humanos e industriais podem causar espaços para a formação de bactérias, fungos, gases tóxicos na zona urbana. E o mau uso do solo rural pode determinar a aplicação de produtos químicos em razão do uso de tecnologia inadequada na produção agrícola.

O estudo da água e do ar pode produzir capítulos de conhecimentos e cuidados necessários à preservação da saúde. O estudo do ecossistema pode produzir solidariedade em relação à natureza, e a sala de aula pode constituir-se num lugar privilegiado para a organização de aliados atentos para as situações de ameaça do equilíbrio natural.

O estudo do reino animal, vegetal e de outros reinos, como o dos fungos, dos protistas e dos moneras, pode levar ao entendimento da transmissão das doenças e aos cuidados para com a saúde, desde a proteção das gripes, das infecções e da Aids. Aqui podem ser gerados conhecimentos sobre a importância das vacinas e todos os cuidados higiênicos. Podem ser encaminhados estudos sobre plantas medicinais e estudos da história da medicina com Pasteur e outros cientistas, os movimentos higienistas, infecção hospitalar e outros cuidados com a resistência dos vírus e das bactérias.

Os estudos da biologia humana, de modo especial, apresentam um aspecto ético muito importante. Muitas vezes, o professor estuda o corpo humano, vendo nele uma máquina perfeita, como se o aluno não tivesse nenhuma responsabilidade sobre sua manutenção e aperfeiçoamento. A velha ideia de que a racionalidade produtora de conhecimentos viesse

redimir o homem de todos os males, emancipando-o da moral e da religião, ainda preside a sala de aula. Aprende-se sobre os sistemas orgânicos, mas as exigências éticas para mantê-los íntegros para uma vida longa parece ser uma tarefa do professor de orientação educacional ou do professor de religião. O estudo dos alimentos passa a ser visto como matéria a ser decorada, e divide-se o conhecimento em substâncias energéticas, de construção, vitaminas, água, sais minerais e fibras. Muitas vezes, o estudo nem sequer é relacionado com os sistemas orgânicos e, com o modo como, no dia-a-dia, esses alimentos são usados pelos alunos. Uma aprendizagem assim passa a ser desnecessária. Quanta qualidade de vida poderia ser gerada pelos temas de casa em que o aluno fosse um vigilante de seu corpo, de suas relações com os outros seres e um protetor da vida de seus familiares.

O estudo dos sentidos e a motricidade são decisivos para a conservação da saúde. Os hábitos de educação física e os cuidados na preservação dos sentidos muitas vezes nem sequer são considerados; são decorados os elementos que compõem os sentidos e a musculatura, mas a postura e os exercícios necessários são descuidados.

Em última análise, a natureza passa a ser objeto de conhecimento, mas não para constituir-se em responsabilidade ética frente a ela. A ciência sob o paradigma da qualidade de vida, ao contrário, passa a ser vista como efetivo instrumento de realização com vistas a tê-la com vigor e por longo tempo, afastando a morbidade para um período extremo da vida. Mesmo a análise do estudo da hereditariedade pode constituir-se em auxílio importante na determinação da saúde, pois, pela análise das fragilidades dos antepassados, é possível antever o elo limite da corrente da vida de cada aluno e prevenir a doença antes que ela precocemente se manifeste.

Se o professor de ciências estiver atento aos estudos dessa área, esses poderão ser decisivos no comportamento dos alunos frente à saúde de seu corpo e poderão ser mediadores para todos aqueles que tiverem a sorte de com eles conviver.

GEOGRAFIA E QUALIDADE DE VIDA: RELAÇÕES SOCIAIS E AMBIENTAIS

Este item apresenta os esforços dos alunos do quarto nível de Geografia/IV nível/97, ao refletirem o seu curso pelo viés do paradigma do mundo-da-vida e da busca de sua qualificação. Eles ancoraram suas opiniões fundamentalmente numa visão do estudo da

geografia como instrumento da construção de uma consciência crítica diante das ameaças emanadas da manipulação do homem em relação à natureza e nas relações dos povos entre si.

A preocupação excessiva do homem em tirar lucro e vantagens gera relações de violência manifestas na desmedida exploração dos recursos não renováveis, na ausência de cuidados em relação à vida, seja pelo descuido no ar, na terra e na água e na sua maneira de habitar e se movimentar e, principalmente, na forma de realizar a distribuição dos bens dados pela natureza ou artificialmente produzidos.

O zelo pelo sucesso produtivo, sendo maior que o zelo pela vida, gera tensões devastadoras no meio ambiente, no meio das populações, no corpo da terra, do homem e no seu espírito, produzindo agonia e morte.

A geografia humana, na opinião dos alunos, tem mais a ver com as relações injustas estabelecidas entre os povos do norte e do sul do que simplesmente analisar e nominar as nações e sua estrutura física, humana e econômica. A fome, os genocídios, as invasões históricas intituladas de descobertas, as migrações e imigrações, as produções do desenvolvimento e do subdesenvolvimento são dignos de conhecimento. As relações com o corpo humano, as relações institucionais, as relações urbanas, as relações no campo, as relações nas metrópoles, as relações internacionais, as relações cotidianas dos alunos com o solo-água-ar, com a família e entre as gerações, as relações de trabalho na indústria e no campo e as relações de consumo são objetos de estudo de geografia e, em todos, pode se ter em mente a análise da qualidade de vida e as formas de construí-la com a participação dos estudantes.

A análise dos diversos mapas, seja do ambiente transformado e, neles, as ameaças contidas nas florestas, nos rios e nos mares, seja do ambiente inteiramente artificial das cidades, pode levar a projetos grupais dentro da sala de aula e a outros pessoais. O ensino de geografia, se é uma lição de política e de ciência, é também um ato de ternura.

“Chegamos a este final de século com um mapa que nos envergonha e... a educação deve exercer sua função social, a geografia buscando reestruturar ideias e discutir valores que viabilizem melhoramentos nas condições de vida” (Elisa Haubert). A aluna avança, põe em termos a geografia física, criticando o barbarismo ambiental, ao citar Lutzenberger: “Estamos agindo hoje com se fôssemos a última geração e a única espécie que tem direito à vida. Nossa ética é não abranger os demais seres, não inclui nem sequer os nossos filhos”. Particularmente interessante é a sua ideia que aproxima a biologia, psicologia, sociologia e geografia. “A biologia humana é mais que uma geografia pessoal onde acontecem os fenômenos humanos de cada indivíduo. O ambiente físico constituído pelo corpo determina a vida psicológica e

qualifica as relações sociais. A ideologia do corpo vista como um instrumento secundário a serviço dos interesses produtivos tem diminuído o potencial humano da qualidade de vida e da longevidade qualificada.”

A aluna Monique Haunss realizou seu trabalho concentrando-se apenas em uma unidade de ensino: a água. Demonstrou os caminhos possíveis deste estudo que compreendem origem, tipos, função biológica, poluição, a importância da água para o corpo, o abuso no uso das águas, a escassez anunciada, ética e água e nessa relação leva os seus alunos a chegarem a objetivos específicos no comprometimento deles para com ela.

Sandra Zanchin analisa a geografia na sua solidariedade com outras ciências dizendo que “Ela coopera com outras ciências no estudo de problemas como a conservação, relação entre a população e os recursos, origem e distribuição das plantas e animais do mundo, visando entender o espaço e as pessoas que o compõem, com o objetivo de lhes oferecer uma vida digna e saudável”. Afirma que o estudo da geografia, associado com a ética, deveu-se principalmente ao desmatamento, à alteração nos cursos dos rios, ao emprego da energia nuclear, à queima excessiva de combustíveis.

Geraldo Tonim realiza um estudo histórico da presença do homem na face da terra, sua sedentalização, as consequências sobre o ambiente, superpopulação, conflitos, e poluição. Apela para a consciência dos colegas de geografia ao afirmar que é possível levar os alunos a contribuírem para o desenvolvimento de um índice de vida bem melhor, mas “isso só é possível quando a disciplina de geografia relaciona e reflete de forma crítica, a relação do homem com seu meio, superando as barreiras como norte/sul; desenvolvimento/subdesenvolvimento; colonização/dependência.”

Léia Kuhn faz um estudo crítico do espaço cultural e artificial, distinguindo-o do espaço natural e, nesse contexto, analisa de modo especial a geografia urbana e a industrialização, as relações da economia e as ameaças da globalização. Não vê outra solução que não desenvolver nos alunos a mediação do mundo da vida para minimizar os efeitos do poder do dinheiro e do poder burocrático do Estado.

Cândida Slongo vê a vocação social da geografia e discute a educação como instrumento moral. “Raramente temos educado nossos alunos para a generosidade e o ponto de partida são os problemas que estão por ser resolvidos.”

Leandro Vieira inicia seu estudo dizendo que o estudo da geografia foi dividido de forma superficial entre geografia física e humana e, ainda, por outras subdivisões, tais como geografia das populações, geografia econômica, geografia do relevo. Não importa, em sua opinião, qual é geografia que se estuda. “Ela não deve limitar-se a descrição de paisagens

terrestres e sim, explicar a importância da conservação e do correto aproveitamento dos recursos naturais para a sobrevivência humana e para dignificar sua qualidade de vida.” O aluno ainda aborda a questão de exercícios dos alunos frente aos acontecimentos geográficos e a repercussão em seus estilos de vida frente às dificuldades. Possivelmente, Vieira quer criar estilos comprometidos com as gerações de seus pais, avós e bisavós, ao falar da demografia; com o uso da água em casa, ao falar do uso das águas; com o ambiente escolar ao falar da conservação do ambiente; com o destino dos detritos, ao falar da infraestrutura urbana; com o comportamento no trânsito, ao falar na geografia urbana.

Sálvio de Mello manifesta sua preocupação com a questão da moradia e habitabilidade, planejamento urbano e cidades do futuro, mostrando a complexidade da questão. Indiretamente, analisa a questão da habitação para todos, incluindo a questão do envelhecimento populacional *versus* habitação e habitabilidade.

Os estudos dos alunos do curso de Geografia da Universidade de Passo Fundo comprovam a possibilidade de se ter na sala de aula um instrumento qualificador do mundo-da-vida e, particularmente, do homem. A mediação de outras disciplinas, ao assumirem posições de uma racionalidade voltada para a justiça e a expressividade, pode fazer da escola um laboratório de relações comunicativas e provedoras de vida.

HISTÓRIA E QUALIDADE DE VIDA: RELAÇÕES SOCIAIS

A história revela os conflitos e as conquistas do homem na construção de suas instituições e na sua desconstrução, nas violências e nas resistências, na vida e na morte. A história se constrói na dialética das relações de poder entre forças hegemônicas e as grandes massas de excluídos. Ultimamente, os historiadores têm se preocupado em revelar a população como protagonista das relações sociais, tornando visíveis suas forças e feições humanas e pondo como pano de fundo os interesses políticos e o poder da economia. A guinada na visão dos historiadores viabilizou que os alunos pudessem entender-se também como protagonistas essenciais, como capazes de apreciar sua história pessoal e comunitária e como responsáveis pelo destino de suas instituições, da política e, por consequência, de sua autoridade na gestão econômica. Nesse contexto, os mais velhos tornam-se sujeitos nos quais a história exerceu seu poder e pelos quais podem ser observadas as pegadas do homem de uma região.

Ao se estudar história à luz da qualidade de vida, todos os conteúdos direta ou indiretamente compreendem esforços de aprisionamento por parte de grupos hegemônicos e resistência dos que se sentiam prejudicados, ou revelam o esforço humano de emancipação diante de sofrimentos de toda ordem.

Nas formas de governo, nas mudanças radicais provocadas pela Revolução Francesa, na dominação da Europa em relação às Américas, nas relações de Portugal com o Brasil, na centralização do poder e na dificuldade em se produzir a Federação, podem ser vistos os esforços pela conquista da liberdade, o que, em sentido pessoal e social, significa qualidade de vida. A história da economia revela os esforços na produção do entendimento para domínio da natureza, do homem pelo homem e de como o homem está em constante conflito entre a exploração e a justiça.

A história do Brasil revela as formas e os conflitos de toda a humanidade. A história de sua independência e as formas de aprisionamento às quais ainda estão submetido indicam os caminhos da indignidade e são reflexos das tendências internacionais. A história do Rio Grande do Sul pode ser entendida como uma narração de lutas para a construção da dignidade e das dificuldades em se estabelecer relações livres. A história de nossas comunidades revela o heroísmo dos antepassados em escapar da exclusão e, de modo especial, a periferia de nossas cidades; revela, ainda, os resultados da escravidão e da revolução industrial, que transpôs para cá os imigrantes de todas as partes do mundo.

É importante realizar com os alunos a experiência de ações que promovam a compreensão dos esforços pela dignidade e qualidade de vida próxima deles. Para tanto, a aproximação das gerações mais velhas, trazendo para a sala de aula suas lutas e a história a ser construída pelos alunos nas relações sociais com a escola, com a família e nos meios de trabalho, podem constituir-se em instrumentos de libertação.

A história geral, a história das Américas, a história do Brasil revelam revoluções que podem produzir a compreensão e a participação dos alunos na construção do destino humano. A história das ideias, a história das violências e das resistências, a história do trabalho, a história dos transportes, a história da saúde, a história do cotidiano trazem a possibilidade de tornar o aluno mais próximo de uma ética responsável pelo destino como obra de construções. Particularmente os esforços de fazer o aluno construir a si mesmo e sua comunidade podem animá-lo a compreender o homem como um fazedor de possibilidades. As lutas da nobreza e a pobreza dos feudos, a estruturação do capitalismo e o servilismo do operariado, a hegemonia portuguesa contra a cultura autóctone podem levar o aluno a entender as suas próprias conquistas e os seus próprios estrangulamentos, contanto que a sala de aula seja um

laboratório de cidadania, de senso crítico e de exercícios constituidores de responsabilidades dentro e fora da sala de aula. A história, não importa o tema a ser estudado, pode constituir-se na busca da melhoria da qualidade de vida. Em todo o movimento histórico é bom que os alunos observem que a radicalidade em certas utopias absolutas estabelecem regras perniciosas, indicando o quanto os extremismos e dogmatismos religiosos, políticos ou econômicos são perigosos. Ao se falar das formas de exclusão, convém avaliá-las nas práticas cotidianas dos alunos.

Como vão seus avós, seus colegas? Como está a instituição escolar? Como estão o lazer e as possibilidades de inserção social? Quais são os sócios dos alunos para aumentá-lhes o poder de suas relações? Como vão os costumes frente à saúde e ao sexo, frente às realidades que mais atingem os alunos em determinados momentos da vida comunitária e escolar? Quais são os valores cultuados? Quais são as ideias que sustentam a vida do grupo? Qual é a importância do grupo da sala de aula para a história das suas comunidades? Qual é a diferença que eles fazem na existência de sua cidade, ou seja, para quem eles são importantes? Quais são os projetos existenciais que eles sustentam para qualificar a vida longa e em toda sua extensão?

OPERACIONALIZAÇÃO

A metodologia do projeto da disciplina como instrumento de qualidade de vida pode seguir alguns passos e algumas sugestões, podendo ser definidos:

Em relação ao grupo de professores:

- Estudar conjuntamente os fundamentos teóricos do ensino voltado para a qualidade de vida.
- Estudar a metodologia de realização das atividades de ensino à luz de um projeto da melhoria da qualidade de vida.
- Discutir coletivamente os conteúdos de cada disciplina e das atividades dos alunos para seu entendimento e formação de hábitos.
- Discutir os resultados das práticas aplicadas com vistas à melhoria da qualidade de vida.
- Avaliar as formas de registrar o processo de implantação do projeto do projeto do currículo mediado pela qualidade de vida.

- Desenvolver uma metodologia de análise dos conteúdos registrados e dos textos produzidos pelos professores e alunos em torno da experiência.
- Organizar e aperfeiçoar o roteiro para os professores desenvolverem sua metodologia de acompanhamento do processo ensino/aprendizagem.
- Decidir sobre a publicação do trabalho final.

Em relação a cada professor:

- Organizar o programa e os conteúdos a partir das proposições do grupo.
- Organizar as atividades práticas dos alunos.
- Organizar os registros de suas observações.
- Organizar o texto final do semestre a partir das observações e do testemunho dos alunos.

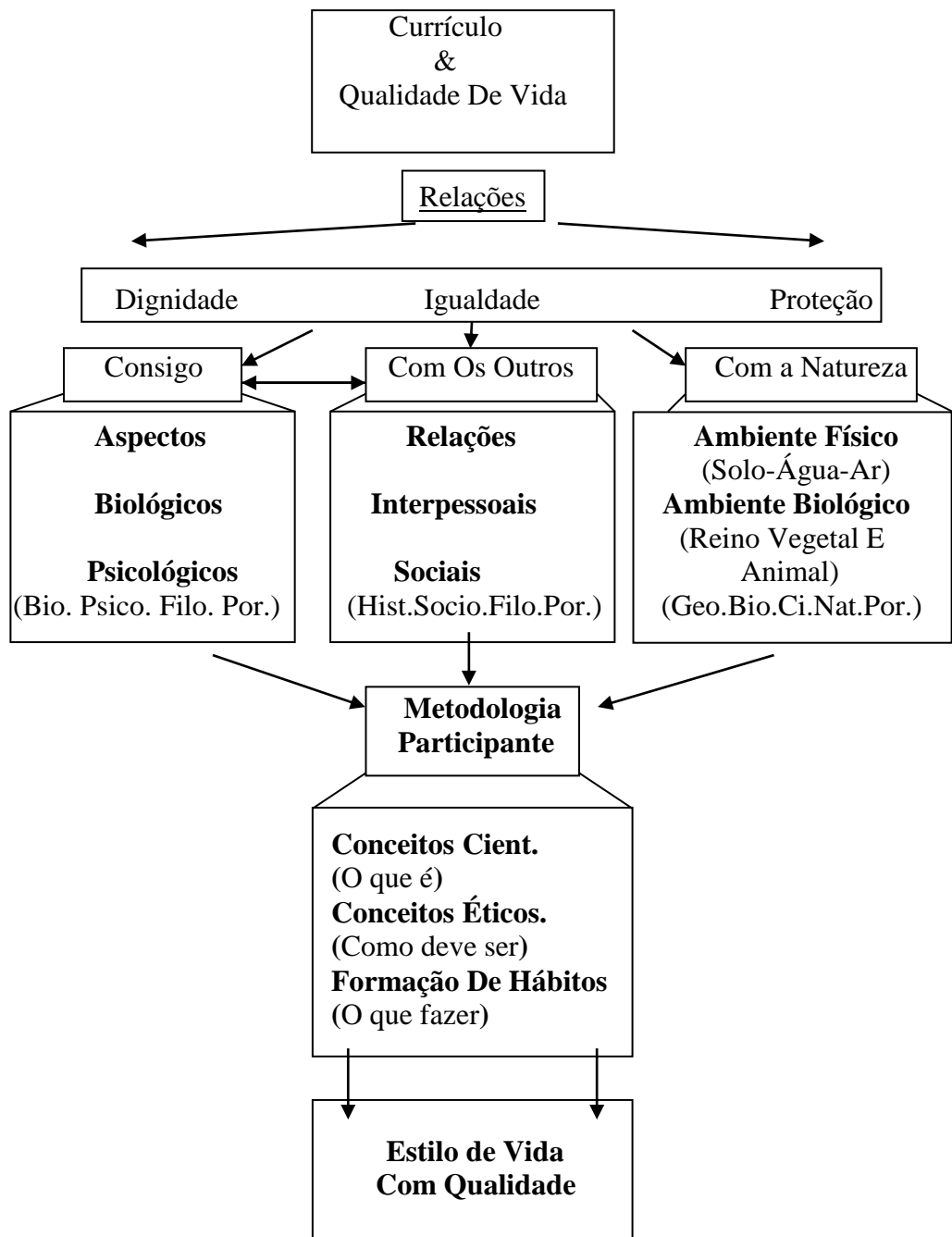
Em sua relação aos alunos:

- Descobrir com os alunos as atividades práticas associadas aos conteúdos.
- Combinar as atividades a serem realizadas.
- Sugerir outras atividades elucidativas do conteúdo.
- Solicitar dos alunos textos de avaliação do trabalho em desenvolvimento.

E FINALIZANDO

Pode-se dizer que as disciplinas constituem-se em meios férteis de os alunos desenvolverem sua identidade existencial e social, a qual, portanto, não se revela em abstrações, mas em aproximações com a compreensão e responsabilidade diante das diversas realidades. Cada disciplina pode representar um discurso formador de opinião e posicionamento do aluno frente à vida. O aprendizado mediado pela reflexão crítica do mundo-da-vida pode contribuir com a longevidade qualificada dos alunos, enquanto se percebem autores permanentes de suas relações consigo, com os outros e com a natureza.

A longevidade humana, portanto, é um desejo válido para todos. A escola pode apoiar os alunos para o rompimento dos discursos tradicionais da produção e reprodução. Pode a escola de acordo com o propósito de seus professor encaminhar uma proposta semelhante ao quadro seguir projetado.



CAPÍTULO VII

PARA UMA ANÁLISE CRÍTICA DO ENVELHECIMENTO MASCULINO

Mas o que é filosofar hoje em dia - quero dizer, atividade filosófica - senão o trabalho crítico do pensamento sobre o próprio pensamento? Se não consistir em tentar saber de que maneira e até onde seria possível pensar diferentemente em vez de legitimar o que já se sabe? (Foucault)

A emancipação objetiva de todas as formas de dominação num dado contexto histórico, só é possível se se postula uma capacidade de aprendizagem por parte dos indivíduos que, através da prática comunicativa, pode ser ampliada às sociedades como um todo e que, partilhada coletivamente, forma um potencial cognitivo disponível para enfrentar os desafios evolutivos. (Aragão)

As pressões para as mudanças sociais ocorrem em razão da densidade e extensão reivindicativa de uma realidade emergente que exige novas interpretações e nova ética.

Os esforços do cidadão estarão comprometidos e serão sérios na medida em que responderem o melhor que puderem às implicações do fenômeno da longevidade e se em tudo resultar uma equação mais justa na distribuição das relações de poder. Se assim não for, ocorrerão violências resultantes dos mandamentos sociais impressos na tradição e expressos nos discursos e sobre a mente e os corpos daqueles que não suportam o conteúdo dos proferimentos sociais tidos como naturais e verdadeiros.

Pode-se, então, concordar com o que afirma Chagas ao falar de Foucault: "Para ele, trabalhar é conseguir pensar algo que não seja o que já se pensava antes e, o trabalho de modificação de seu próprio pensamento e do pensamento dos outros se afigura como a razão de ser dos intelectuais" (1996, p. 41).

As formas do envelhecimento masculino e feminino se distinguem. Parece, pois, que durante a vida os homens mais velhos foram educados para o poder e o trabalho e as mulheres, para a vida afetiva e a intimidade da casa. Parece que aos homens foram negadas as

habilidades das artes referentes aos alimentos, nos tecidos e a outras artes, bem como a do próprio corpo. Às mulheres parece que a cultura reservou a possibilidade de se sentirem à vontade no desempenho dos cuidados nas relações que traduzem proteção à vida. Parece que, no cotidiano, as conversas dos homens são dirigidas aos assuntos mais duros, onde se revela a austeridade do jogo do poder, do sucesso e do trabalho. Isto significa que quando, por uma razão ou outra, aos homens sobra tempo livre, esses possuem menores recursos disponíveis e se tornam mais desorientados que as mulheres. Na oportunidade de as mulheres não estarem mais assoberbadas por responsabilidades sociais, elas se sentem bem mais habilitadas para executar atividades de lazer e orientam melhor seu tempo livre. Isso tem a ver com o sentido da vida. Os homens, quando deixam de trabalhar, parece que estão com seus comportamentos menos ajustados que as mulheres.

Os trabalhos que envolvem riscos de vida são os homens que assumem. As profissões de motorista, de pilotagem, da construção civil, de combate direto às transgressões sociais, dos trabalhos rurais mais pesados são tarefas masculinas.

Isso significa que, além das diferenças nas relações de poder, existem conseqüências que se acentuam com o advento da longevidade e parecem afetar mais negativamente os homens que as mulheres.

A CONSTRUÇÃO DE SERES MASCULINOS NOS ESTUDOS DE LOURO E MORREL

A ordem social na cultura ocidental compreende atividades diversificadas e cada vez mais complexas. É recente a presença feminina em empreendimentos cujas atividades envolvem grandes riscos. O mundo da economia e de suas relações de poder, o mundo da política e da ordem social em geral eram e ainda são preponderantemente espaços masculinamente ocupados. É ali que se travam os maiores embates e são exercidos o poder e o saber que vão, finalmente, decidir sobre os espaços sociais, sobre os pensamentos e sobre os corpos das pessoas. Para o exercício dessas atividades marcadas por decisões impessoais e austeras, devem ser internalizados recursos capacitadores das atividades que garantem a sobrevivência das instituições historicamente tidas como significativas para a manutenção da ordem social.

Para legitimação das formas e das forças das relações sociais se consorciam os sócios de várias instituições responsáveis pelo atendimento das necessidades socialmente interpretadas. Para tanto, a família, a escola, as igrejas, os políticos e os empresários constroem as verdades e exercem o poder. Assim, os homens e as mulheres sabem e orientam seus comportamentos para que os meninos possam ocupar os espaços a eles reservados na idade adulta.

Louro no Brasil e Morrel nos Estados Unidos apresentam estudos sobre a construção da masculinidade. Louro, autora de: "*Produzindo sujeitos masculinos e cristãos*", faz uma análise do Guia das Escolas dos Irmãos Maristas. Transparece em sua análise a construção de um discurso pedagógico que direciona a educação para determinado sentido, claramente explicitador da formação masculina a ser levada a efeito nas escolas maristas. Ao se referir aos alunos das escolas maristas, diz: "Esses meninos - na sua construção como homens deveriam ter seus corpos adestrados, experimentados e dominados pela ginástica, pelas caminhadas e pelos esportes competitivos" (91). Mais adiante, o texto continua: "O corpo deve ser treinado na assiduidade e na exatidão, na presteza e no silêncio." (94). A vigilância demonstra ser requisito básico na educação, e isso para que "o autogoverno" seja "a meta final de qualquer dispositivo de governo". (94).

Em tudo presidem a moderação e o controle sobre as emoções e sobre a palavra. "É explicitamente recomendado ao professor (e aqui é apenas um dos momentos onde se pode observar o quanto esse também tem seu corpo escolarizado) que ele conserve "uma atitude grave e modesta", que ele não se permita rir se alguém se equivocou, que ele evite "qualquer espécie de barulho", como gritar, bater na mesa com as mãos, caminhar pesadamente bater ou abrir as portas precipitadamente..." (97). O exercício do poder realizado sobre mestres e alunos apresenta-se com um propósito muito claro: produzir um tipo específico de cristão e cidadão. Este cristão e cidadão é produzido pela aplicação invariante das regras do regulamento. Os seres masculinos aprenderão a realizar seus jogos sociais sem se perguntar pelas variações do mundo- da- vida. Uma razão instrumental predeterminada está presente. A autora afirma em sua pesquisa: "O objetivo educativo é, pois, atingir corações e mentes, conhecer e fazer com que o sujeito se conheça, disciplinar e fazer com que ele se discipline, conduzir ao autodomínio de pensamentos e vontades." (idem: 99)

O que se pretende é a produção de um ente masculino forte que não esteja submisso a qualquer tipo de emoção e não particularize seus interesses. O cidadão e cristão deve ter seu autodomínio e dominar a qualquer custo toda a situação para que aquilo que for decidido seja cumprido. Parece não haver singularidades, mas padrões e sínteses estóicas. A ascese das leis

pronuncia-se como lugar perfeito para a realização humana. O custo desse domínio, o desgaste humano para assimilar a ética produzida pelo dever de atingir as metas não são questionados.

Louro aponta também para a obediência social. É estimulada a conformidade para com a vontade da pátria e todas as coisas sociais. "Assim as questões irritantes sobre a forma de governo, as relações do capital e do trabalho, ou algumas leis evidentemente muito discutíveis devem ser cuidadosamente deixadas de lado por não serem convenientes a um ensino escolar" (103). A construção de uma personalidade reprodutora de estilos humanos tradicionais parece levar a crer que a ordem e a obediência devem se sobrepor à problematização das injustiças e mesmo da reflexão. Tanto a ordem social como a religiosa apresentam-se como absolutas, e tudo o que deve ser decidido deve levar em conta o que está previamente estabelecido. Seres masculinos cheios de vontade e obediência devem cumprir os desígnios de Deus e dos homens. Assim, estarão preparados para a vida, que é dar continuidade às realidades sociais vigentes. A pátria e Deus poderão contar com homens fortes no cumprimento dos mandamentos e das leis.

Os trabalhos aí estão postos para serem feitos, e a estrutura social, para ser mantida. Louro, ao final do texto, aborda a questão da formação dos alunos socialmente pertencentes às elites. É recomendado que haja uma continuidade de ações educacionais sobre esses alunos, "uma multiplicação dos efeitos da escolarização" através de formas de associações.

No texto de Louro, revela-se, embora mais amenamente, aquilo que é visto em Both na *Pedagogia Seminarística*, onde são ditas seguidamente palavras semelhantes a estas: "Ao cárcere do corpo, que se dessem as devidas agruras, pois o que dele viesse não se levaria para a eternidade. A verdadeira alegria devia repousar em Deus e no apetite do infinito. Na construção da identidade, não contava muitos pontos a capacidade de dar e receber gentilezas." (48).

A construção da masculinidade apresenta-se também de forma contundente no artigo de Robert Morrel : "Rapazes, gangues e a formação da masculinidade nas escolas secundárias para brancos em Natal." Os princípios básicos da educação masculina compreendiam " os seguintes elementos : trabalho em equipe, coragem, força, flexibilidade, lealdade e justiça." (1).

Uma análise mais aprofundada revela a disposição de um tipo de organismo social onde aos seres masculinos cabe a responsabilidade de prover a manutenção das instituições. Os alunos das escolas de Natal, inserem-se numa forma de entendimento cultural e em formas morais de comportamentos pelas quais o poder é exercido para a formação de seres humanos

disciplinados para o cumprimento do dever e para metas, não importa quais forem, a serem atingidas. Perpassa no texto de Morrel uma avassaladora proposta de conferir aos alunos a tarefa de arrostar obstáculos, mesmo os mais penosos, de maneira estóica. "Dever e obediência eram partes importantes para ser um "cavalheiro"... E havia muitos tipos de dever. Ser pontual, asseado no trabalho e aparência, educado, respeitoso, eficiente. Fora estes havia o dever de defender seu país, sua honra. Havia um dever para com seus colegas" (10).

Quando todos esses deveres passam a ser diuturnamente monitorados, dificilmente eles deixam de produzir seus efeitos, desenvolvendo nos alunos a conformidade. Seus corpos e suas mentes se põem a serviço daquilo que entenderem ou fizerem entender como necessário. Podem tornar-se calculistas e frios desde que o objetivo seja alcançado. A razão passa a não ser mais que instrumento de edificação daquilo que está instituído. Serão capazes, por certo, de serem lutadores e provedores. Não vão se dobrar mesmo que isso lhes retire do corpo apenas o sofrimento, e se isso se constituir em perda da vida; uma vez cumprida a missão social, justifica-se o comportamento exigido.

"A maioria dos rapazes preferiam uma surra e outras formas não físicas de punição. Havia um grito de machos que acompanhavam as surras. Eles desafiavam-se para ver quem aguentaria mais batidas num período estipulado de tempo. Havia a aceitação de que as batidas purgavam a culpa" (Ixopo High School, 1965, pp.5-6, 15).

De todas as maneiras que se olhar o texto de Morrel saltam a disciplina e o exercício do poder escolar na formação de seres masculinos. A proposição da filosofia escolar, por certo, emerge das exigências e expectativas de ordem política, cultural e particularmente religiosa. A instituição escolar forma seres humanos masculinos adequados ao exercício do poder nas instituições dos sistemas político ou econômico. Quando fora da escola, os alunos já terão o hábito de sacrificar o seu próprio interesse e exigirem dos outros o mesmo sacrifício em favor das empresas de comércio ou da indústria. Os cidadãos terão que reproduzir a tradição e, por ela, aquilo que não faz parte da vida, mas da cultura. Os alunos devem estar preparados para pôr em ordem todas as diferenças culturalmente construídas deixando tudo como está, até como se a exclusão e injustiça fossem coisas naturais.

Perpassa em toda as histórias analisadas uma exigência a que o gênero masculino deve responder: estar disciplinado para assumir as responsabilidades das tarefas que exigem força para proteção da lei e das instituições sociais. Essa responsabilidade se constitui em dispositivos pedagógicos nos quais prevalecem a fria razão determinada a fins, o controle emocional pela vontade, a fé nas instituições, o sacrifício do corpo em benefício da ordem e a defesa dos princípios tradicionalmente constituídos, mesmo que avessos às considerações da

racionalidade. De uma ou de outra maneira: obediente mesmo às custas de sua própria saúde, o gênero masculino deve prover a habitação, o alimento e todos os outros bens culturais.

Esses dispositivos culturais, inscritos em estratégias legais ou morais, promovem ações efetivas sobre os corpos e sobre as mentes. As relações de poder são exercidas atribuindo-se expectativas, conferindo-se vantagens, excluindo-se quem não estiver no exercício efetivo da masculinidade. De outra parte, o exercício da masculinidade apresenta-se como um ônus que não é questionado.

A intenção deste estudo também é de problematizar os resultados dos dispositivos da masculinidade. O conjunto de regras do discurso da masculinidade constituía uma política para o estabelecimento de verdades, havidas como absolutas sem ao menos se perguntar pelos resultados últimos de tais conhecimentos e da força exercida sobre os corpos masculinos.

A CONSTRUÇÃO DA MASCULINIDADE NA INTERPRETAÇÃO DE SUJEITOS IDOSOS

Este item visa avaliar, pela análise de conteúdo, os entendimentos dos mais velhos a respeito da construção social da masculinidade. Através de um texto estimulador e de questões abertas, cinco sujeitos com mais de sessenta anos foram convidados a se pronunciar a respeito dessa relevante questão.

O conteúdo da análise em nada difere do entendimento da masculinidade daquele apresentado por Louro e Morrel. As ideias gregas e, posteriormente, cristãs a respeito das relações de poder para homens e mulheres criaram formas e estratégias comuns, as quais assumiram na ética protestante ainda maior força uma vez que jogava sobre o homem a responsabilidade de sua salvação.

Dos sujeitos entrevistados e convidados a elaborar cada qual o seu texto a respeito da masculinidade e da feminilidade, pode-se tomar um deles como modelar na explicação da construção da masculinidade. Os outros, de uma forma ou de outra, apresentam os mesmos entendimentos. O texto utilizado para base da análise é de Alice, 79, que descreve o seu entendimento sobre a construção da masculinidade dos mais velhos, nitidamente diferenciada daquela da feminilidade nas seguintes palavras:

Então, nascido o filho homem, já lhe era predestinado ser um patriarca. O machismo, por indução, uma outorga; a megamania de ideias dominantes (com as devidas imposições) robustecia-lhe o temperamento, criando-lhe uma personalidade inflexível. Ter era meta única; o estrelismo, sua ambição. O melhor em tudo, sem medir as consequências, às vezes, como dever a cumprir. Esqueciam das orientações e cuidados especiais e permanentes que a vida oferece como um conjunto de meios e recursos que, armazenados, são força vital, não só na juventude, na idade adulta, mas, principalmente, na velhice. Esqueciam que, o hoje, principalmente na formação do homem, é fermento para o amanhã. Como para quem não semeia não há colheita, sem prover os talentos que Deus lhe deu foram se enterrando, sem nada ou pouco ficar para uma velhice bem vivida. Iludido pela aposentadoria, passa a ser um excluído que, abraçado a uma saudade despida de valores, sente-se amordaçado pela solidão: como elemento social - como pai ou avô, um ausente, isolado de tudo o que ajudou construir. Como não acompanhou as mudanças do mundo, tudo o intimida. Parou no espaço e, embora lúcido, sua situação passa a ser regressiva.

Ao menos três questões são postas pela autora do texto ao analisar o envelhecimento masculino. Apresenta, em sua opinião, a construção dos princípios da educação masculina dentro dos parâmetros da rigidez de caráter, os quais Zaida, 63, também analisa, porém sob o ponto de vista da austeridade da educação masculina no que se refere aos sentimentos:

"O homem, desde a infância, sofre uma espécie de censura social que interfere em sua afetividade, atuando como agente repressor de suas emoções: o homem não deve chorar, o homem tem que resistir à dor, não pode desvendar seus sentimentos. Homem não realiza certas atividades (privativas da mulher), especialmente atividades domésticas."

A segunda questão apontada pela autora diz respeito ao grau de rigidez de práticas culturais adequadas à vida. O sistema exigia-lhe entrega absoluta às questões de provedoria e os cuidados pessoais relegados e, pelo relato, desprezados.

A terceira ideia incide sobre o descaso social do provedor no advento do envelhecimento. Não mais necessário na provedoria das instituições e carente de recursos internos para a ocupação do tempo livre, ou investe sobre suas memórias, ou sobra-lhe a depressão. Viveu estoicamente, e o sofrimento não lhe causou temor. "O homem quer saúde, mas não acredita em profilaxia." Isso também é observado por Ofélia, 63 que afirma:

"O homem, raramente procura um urologista. A maioria nem sabe que o sexo forte também tem seu climatério, que também, afeta seu psiquismo e metabolismo, seu comportamento, sua maneira de ser e de agir."

Zaida, 63, faz ainda as seguintes observações nos resultados finais da educação para a masculinidade:

"Inegavelmente, o envelhecimento do homem e da mulher se processa de maneira diferenciada. Ocorre por circunstâncias ligadas à natureza das atividades exercidas, por fatores de ordem biológica e por determinantes culturais. É notório que o homem envelhece mais cedo do que a mulher. Na realidade que nos cerca, vamos encontrar o embasamento para tal afirmativa:

- é comum... encontrarmos casais cujos maridos, alquebrados, apoiam-se em bengalas ou nos braços da mulher para andar;

- as estatísticas nos dão conta de um elevado número de mulheres viúvas e menor número de homens viúvos;

- muitas mulheres, sexagenárias até, exercem atividades importantes em vários setores da atividade humana, após a aposentadoria, especialmente como voluntários no campo da assistência social. Com isso, permanecem ativas, vivas, atuantes, otimistas, sem tempo para pensar em si mesmas e nas dificuldades que a velhice traz. Os homens, em geral, com a aposentadoria, preferem ficar em casa, alegando o direito ao descanso após anos de trabalho. A falta de objetivos e a vida sedentária torna-os tristes, ranzinzas e pessimistas, com grandes prejuízos à saúde";

- O homem, fruto de uma sociedade machista, acha que "essas coisas" (todos os cuidados com o corpo) são só para as mulheres, descuidando-se de sua aparência; cai no desleixo, parecendo sempre mais velho;

- a natureza das atividades exercidas pelo homem, exigindo mais força física e exposição às intempéries...geram desgaste e apressam o envelhecimento."

Conrado,72, além de analisar os vários medos masculinos que incidem sobre o advento do envelhecimento, comenta sobre..." a gabolice quanto às conquistas junto às mulheres; retrospecto do "tempo bom da vida"; evita a culpa de não ter estudado/aprendido/usado chances de melhorar a vida/conhecimentos/saber; lamenta a falta de companhia; às vezes, começa a beber/jogar. Se é um meio de "matar o tempo", também cria novos caminhos para a depressão/caída/desgostos."

As consequências da formação para a masculinidade, no advento da velhice, são penosas e parecem injustas; deixam o homem sem opções para a utilização do tempo livre. A segunda ocupação, após a aposentadoria, apresenta-se limitada, em função da ausência de recursos intelectuais, afetivos e artísticos. Sobre-lhe, na observação dos sujeitos da pesquisa, duas possibilidades de levar a vida:

- o rompimento com o mundo do trabalho e a solidão diante da incapacidade de estabelecer trocas e exercer papéis fora da produção;
- a continuidade da atividade produtiva.

As transformações sociais, principalmente aquelas que têm como causa a transferência da população para os centros urbanos, são verificadas pelos sujeitos da pesquisa. As oportunidades do envelhecimento masculino proporcionado pelo campo eram mais flexíveis. O rompimento da excelência do *status* de provedor era suavizado por lides substitutas e socialmente reconhecidas. Isso é avaliado por Alice:

Os "nonos" em nada se diferenciavam (dos outros que produziam). Suas tarefas eram específicas: poda das parreiras; registro dos animais prenhes e do descascar das ninhadas; cuidados do jardim, horta e pomar; instrumental necessário para o trabalho sempre afiado; curtição dos couros para confecção de chinelos, sapatos e botas; temperavam a massa de carne para o fabrico do salame, linguiça e demais fiambres; faziam e empacotavam a palha para o "criolo" ou palheiro; graduavam a cachaça e davam o ponto ao melado; eram também chamados para apaziguar os desentendimentos.

Os entrevistados sujeitos da pesquisa compreendem, porém, que o tempo é outro. Permanecem no campo apenas aqueles que estão em condições de enfrentar a aspereza do trabalho produtivo. Os pequenos trabalhos de campo referidos foram invadidos pelo mundo do sistema industrial, e os mais velhos são recolhidas para suas cidades com a explicação de ficarem mais perto da assistência médica e espiritual.

Alice, em suas observações, entende que "respirar para viver não leva a lugar nenhum". Adiante, no seu documento de interpretação sobre a construção do envelhecimento masculino, opina: "Se o ócio e a indolência são uma eutanásia, a atividade vivifica, valoriza integra e prolonga a vida, em condições as mais satisfatórias."

Alice, em sua interpretação, aponta para as mudanças atuais na construção da masculinidade. "Hoje ela (a mulher) não está só dentro do lar, assim como o homem não marca sua vida só fora deste. E, nestas circunstâncias, o jovem de hoje terá mais alternativas, além da profissional. Esta mudança trouxe consideração diante da mulher. Ele, coparticipativo, está preparando uma velhice mais feliz."

Os autores dos textos apresentam proposições para a mudança das relações de poder. Todos concordam em que a construção da masculinidade representa uma forma limitada de realização humana. Entendem que o mundo do trabalho e do dever que obriga o homem a garantir e repetir as instituições é avassalador. Há, em suas opiniões, uma crítica severa em torno da formulação das estratégias da educação para a masculinidade, por serem

reducionistas e excludentes. A crítica mais contundente relaciona-se ao estreitamento da afetividade e das alternativas na construção do mundo-da-vida.

Da análise sobre as mudanças, podem ser retiradas três considerações:

- As mudanças na cultura e nas relações sociais estão, com lutas e ou espontaneamente, agindo sobre o alargamento da construção da identidade masculina.

- As escolas devem alargar a compreensão do currículo, tornando-o um instrumento eficaz na flexibilização das alternativas afetivas, artísticas e sociais para os meninos.

- As empresas, antes da aposentadoria e ou depois, devem propiciar meios de realização humana, além do trabalho produtivo.

CONCLUINDO COM A ANÁLISE DE UMA FOTOGRAFIA: UM RETRATO

A foto em estudo foi tirada de uma família de imigrantes alemães em 1893, em Santa Cruz do Sul. Para fins de análise, foi dividida em três partes, o que lhe confere a possibilidade de diferentes interpretações. Ali está posto um entendimento social a respeito de comportamentos masculinos e femininos: dois universos distintos aquele do homem e aquele da mulher. Para disciplina do presente trabalho, é avaliada a figura masculina e suas relações com o ambiente revelado.

AQUELE QUE É O RESPONSÁVEL

Ao se extrair do contexto o homem, percebe-se uma fala pela posição do corpo no espaço. Sua posição em prontidão diz quem é aquele que manda e aquele que é obedecido. Apresenta-se como aquele que protege e está sempre pronto a lutar; sabe o seu lugar. Assume seus atos e pode responder por tudo o que lhe pertence: os instrumentos de trabalho, a casa, as convicções legadas, o cumprimento de verdades, a vida dos seus. Está preparado para todas as dificuldades e bem assentado sobre seus próprios pés. Esses insinuam que ainda muito mais tem por se fazer. Confiante e sem dúvidas, parece soberbo em sua atitude e avantajada sua missão.

Está inflexível e absoluto nos seus deveres. Pode apresentar-se com seu patrimônio, e mesmo responder a quem vier lhe inquerir mesmo depois de 103 anos.

SEU TRABALHO E SUA CASA

Duas eram, de modo particular, as outorgas na construção da masculinidade: ser capaz de, através do trabalho, sustentar a família e garantir-lhe o bem-estar. Nas comunidades de imigração, havia, além do sentido ético pessoal, o sentido ético comunitário, que engendrava possibilidades de garantir o bem-estar social da família e de alternativas de socorro comum.

O zelo pelos seus, a exigência de responsabilizar-se sozinho por todos os acontecimentos e por eles ser capaz de dar toda a providência para que os seus não sofressem dano recaíam sobre o homem. Os desgastes daí provenientes e mesmo os riscos na construção da casa, na doma dos bois e em outras tarefas eram do homem.

A fotografia revela o modo de ser masculino. Os laços com a instituição da casa e do trabalho estavam mais próximos do homem do que a própria esposa e filhos. Nesse retrato humano não cabe o afeto e a proximidade.

VERIFICANDO AS RELAÇÕES DE PODER

A foto retrata os dois universos de poder, nitidamente distintos; de um lado, o homem sozinho com o mundo do trabalho e da política familiar, aquele que responde e detém o poder social frente a quem quiser chegar até sua casa; de outro, o mundo-da-vida e a subjetividade sob o domínio da mulher - a comunicação, o cuidado pessoal, a cultura das artes da alimentação e dos tecidos e mesmo da tradição da fé e da cultura geral.

Na distância entre os dois mundos, não existe comunicação a não ser a da lição de os meninos da foto aprenderem qual o seu lugar e qual o lugar das meninas.

O trabalho para o sucesso das instituições cabia ao homem e nisso havia uma lógica da eficiência e das medidas certas que repercutiam na forma austera de ser na educação masculina. Os cuidados com o corpo e as artes não cabiam diante da missão de lutar pela sobrevivência. O resultado dessa forma de ser, após muitos anos, deixaria um corpo desgastado e possivelmente deprimido pela dificuldade de não ter outros recursos para fazer frente a uma diminuição das forças.

REPENSANDO A CONSTRUÇÃO

Ao refletir o pensamento da tradição sobre a construção da masculinidade, diversas são as questões que podem ser levantadas e tomadas como desafios a serem assumidos.

Uma delas pode ser constituída pelo objeto de investigação sobre a construção da história da masculinidade e suas transformações à luz das exigências da urbanização da população do Rio Grande do Sul. Quais as formas que assumem as transformações nas relações de poder entre o homem e mulher e quais as consequências sobre o envelhecimento masculino?

Outra questão se refere ao envelhecimento masculino atual e à sua especificidade diante da urbanização. Aqueles velhos que aprenderam a ser guerreiros de uma arma só, a exemplo do homem da fotografia, como respondem ao serem desarmados de seus instrumentos de ligação com o trabalho?

Questão vital refere-se à educação diante das mudanças nas relações de poder e frente ao entendimento mais aberto na construção da masculinidade. Não serão as escolas lugares preferenciais na construção da vida e no ajuste de recursos para a longevidade?

Pode-se concordar com Connel quando escreve: "Uma nova política do gênero para os homens significa novos estilos de pensamento, incluindo uma disposição a não ter certezas e uma abertura para novas experiências e novas formas de efetivá-la." (205)

Possivelmente, os homens, mediados por uma educação voltada para o mundo-da-vida, poderão estar menos distantes dos seus e das artes de amar e de se encantar. Possivelmente, as distâncias dos papéis não sejam tão grandes e os homens e as mulheres possam aproximar-se em seus papéis.

Possivelmente tenhamos apenas na biologia as diferenças que estão para se encontrar e não se constituam essas diferenças motivos para a dominação.

CAPÍTULO VIII

A MEIA-IDADE NA METÁFORA DA INTERTEXTUALIDADE

A intertextualidade é uma forma de leitura de textos antigos ou novos mediados por interesses diferentes dos originais. Tópicos da *Divina Comédia*, da história do *Chapeuzinho Vermelho*; livros de Saramago, como *Memorial do Convento*, *Levantado do Chão* e *Ensaio sobre a Cegueira*, podem contribuir para com a leitura de novas formas de entendimento da meia-idade.

Uma vez que a verdade pode ser considerada como a construção de convenções sobre algo, significa que podem ser construídas outras verdades instigantes sobre as maneiras de realizar a meia-idade a partir dos motivos retirados dos textos acima referidos.

OLHANDO A MEIA-IDADE À LUZ DA DIVINA COMÉDIA

Da vida ao meio da jornada, tendo perdido o caminho verdadeiro, achei-me embrenhado em selva escura. Descrever qual fosse tal aspereza umbrosa é tarefa assaz penosa...

Tão triste era que na própria morte não haverá muito mais tristeza. Mas, desejando celebrar o bem que ali encontrei, também direi a verdade sobre as outras coisas vistas.

(Dante, *Divina Comédia*, Canto 1)

A abertura do Canto Primeiro do Inferno pode ser considerada uma metáfora em relação aos acontecimentos da meia-idade e, por que não, em relação ao desenvolvimento tardio, quando ficam mais definidos os rigores do envelhecimento físico. O divino poeta, por certo, não exagera ao dizer que, no meio da vida, pode-se perder o caminho tido como verdadeiro em razão de tantas mudanças, perdas, danos e conquistas.

Se formos adiante, na leitura da *Divina Comédia*, pode-se descobrir que são três as possibilidades reservadas aos seres humanos na fantasiosa e inteligente obra que descreve o inferno, o purgatório e o paraíso.

A analogia das três instâncias da *Divina Comédia* em relação à meia-idade aponta-nos para o sofrimento, para a conversão e para a beleza e profundidade nas crises provocadas pelo envelhecimento. Pela apagada gestão social das idades depois do cumprimento da produção e reprodução, pode acontecer um verdadeiro inferno, ou, pelo esforço de fugir dele, pode existir um purgatório, ou, pela qualidade de vida no envelhecimento, pode acontecer um verdadeiro paraíso. Mas como na vida não se tem nada tão definido, pode-se dizer que, ao menos, pode-se chegar perto de grandes males, de mudanças importantes e de escolhas felizes. Também acontece que se pode viver ora numa ora noutra realidade nos páramos do envelhecimento.

Tanto o homem como a mulher, tendo perdido o caminho verdadeiro, sentem-se desnorteados e nas sombras. Mas Dante garante que também pode dizer o bem que ali se pode encontrar, pois o desesperançado pode ser posto em segurança, *assim, o meu ânimo, embora trêmulo, ansioso, voltou-se sobre o espaço percorrido o qual nenhum ser vivente atravessa ileso.*

Percorrida a metade do caminho da existência para alguns, inicia-se o inferno, bem igual ao que diz o poeta, pois são muitas as feras que se reúnem, dificultando o caminho.

Dante tem Vergílio como companheiro nos caminhos do inferno, o que pode significar que atravessar sozinho o ermo caminho pode ser muito perigoso para quem envelhece. É tão perigoso que o inferno é justamente o anúncio que se faz em seu portal: “deixai aqui todas as esperanças, ó vós que entrais.” Para fugir do inferno, porém, basta fazer o que nos diz o poeta: “Tomou com sua mão a minha mão, num gesto amigo, e assim introduziu-me no mundo das secretas penas.” O início da caminhada para o novo destino a ser conquistado não se faz sem mediações. E, para fugir do inferno que pode se estabelecer nesta idade, quando surgem calores e mais que tudo perguntas e suspeitas, depressões e perda de sentido, aponta Dante como remédio:

"Neste sítio convém deixar toda a suspeita, bem como afastar toda a tibieza. Pois chegamos ao lugar cujo castigo é a perda da razão." Pede o autor da *Divina Comédia* que não se ponha dúvida sobre o próprio valor, apelando para a busca da razão, capaz de entender o que deve ser feito.

E aí estão as principais vítimas dessa idade: aqueles que não foram fiéis nem rebeldes, *mas foram leais apenas a si mesmos.*

Vergílio e Dante continuam a andar em terríveis paragens: são tantos os sofrimentos daqueles que não sabem nem esperar, nem amar, nem promover a paz ou que possuem apenas no prazer o sentido de tudo. Pode-se chegar à conclusão de que é preciso o sentido permanente da fé, da caridade, do reto e constante pensamento e da bondade. Que aqueles que

se dedicam aos cuidados extremos de si mesmos, buscando apenas ter em conta as suas alegrias e o afastamento de suas preocupações, acabam entrando em grande desconforto. Mas o pior inferno está reservado àquele que pratica a violência, àquele que trai as pessoas a quem devia lealdade. Para esse, a meia-idade pode se constituir num verdadeiro inferno. Não menos difícil é evitar o inferno nessa idade para aqueles que querem viver apenas da fama, pois essa se esvai como fumaça. Deve isso significar para o poeta que o mais importante é fazer tarefas interessantes sem buscar grande reconhecimento. E mesmo no meio do caminho, muitos outros aparecem que competem em prestígio e, por isso, é bom ter, no ofício que se realiza, razões melhores que a busca de louvores.

Esperamos que nosso nome não conste na lista dos nomes de Dante e que possamos, como ele, atravessar o bátrio infernal.

Tantos limites existem nessa idade quanto virtudes, mas depende das mãos amigas que podem, no escuro do céu, ser percebidas as grandes maravilhas. *E, saindo, tornamos a ver as estrelas.*

Para Dante, nada é absoluto. O purgatório e, por analogia, a meia-idade é um espaço no qual pode ser trazida a esperança. Aqueles que não quiseram a solidariedade e aqueles que foram e são negligentes no aperfeiçoamento da vida podem não passar do inferno. Aqueles que embestaram na soberba de si, os invejosos que habitam em todos, menos nas próprias possibilidades, os raivosos que não dormem em paz, os absolutamente preguiçosos e que não esgotam seus dons, os avaros enredados nos próprios produtos, aqueles sem controle alimentar e que querem levar vantagem em tudo, já foram condenados.

Mas... como na meia-idade ainda se vive, e nada é perene nesta vida, as escolhas podem ser retomadas.

No meio do caminho da vida, pode acontecer um tempo de expiação, ou seja, um tempo de revolução. A soberba e todas as faltas mencionadas podem ser postas em dúvida. Mas é natural que a boa vontade não seja suficiente. Se antes houve noções mínimas sobre a generosidade, agora, braços dados com novos vínculos, é possível chegar a um lugar interessante isto é, quem for capaz de quebrar barreiras pode ver estrelas no meio do caminho da vida, mas jamais sozinho.

Assim vagando em melhores águas, a barca do meu engenho enfuna as velas, deixando atrás de si o mar Averno, e o espírito humano faz-se digno de ascender ao céu.

Mas a saída desse marasmo de costumes mal avisados é muito difícil sem o conselho e a palavra de muitos amigos ou, ao menos, de um que possa ser sincero e tome parte de nossa

consciência, pois *quem poderá saber onde se abre o monte em trilha mais amena, capaz de ser vencida por quem não disponha de asas?*

Volta a atenção para estes que se avizinham. Podem nos dar o informe desejado. Vamos ao seu encontro. Até lá, mantém acesa a esperança, querido filho. Isso tudo falou Vergílio.

Dessas conversas *pode-se alcançar entendimento mas nunca se sabe onde fica o cimo do monte.*

Para conforto de Dante, respondeu Vergílio:

"É privilégio deste monte causar maior fadiga no início da escalada. Quem vai mais alto menos cansaço padece. Após o esforço, provarás repouso. Isto que digo, verás, é verdadeiro."

Finalmente, o poeta chega ao paraíso. Ali as mãos de Beatriz substituem as de Vergílio.

Mas também direi o bem que ali encontrei... que possais livremente mover as asas, conforme é o vosso desejo. Chegar, porém, ao ponto onde se possa celebrar a vida, como se pudesse compor uma obra artística não é tarefa fácil. Se, na opinião de Dante, é possível recompor formas e superar circunstâncias, é bom saber que o arco do instinto e da fragilidade não dispara *frechas unicamente contra os seres mais rudes. A matéria da qual é feita a criatura humana sustenta teimosias deformantes.* Dante ainda acredita que, em cada um, estaria embutida uma forma única predeterminada e perfeita a qual daria condição de arranjar um ser humano de bom tamanho.

Lá vai o poeta no seu ofício de dizer palavras que ainda hoje podem ser verdadeiras.

Não se faz um ser interessante pensando que somente dos sentidos e de sua carne possa vir o sustento completo. *São curtos os voos do conhecimento quando a razão se entrega apenas aos impulsos dos sentidos.*

Importa usar o livre-arbítrio para a escolha do bem supremo na comunhão com algo que tenha grande valor e com o qual se realiza um verdadeiro pacto. A isso mais modernamente se dá o nome de um objeto-paixão, o qual possa dar sentido na vida. *Não permitais que a cobiça material empane vossa virtude. Sede homens e não rudes animais.*

Dante aponta para Aristóteles para daí tirar uma explicação mais completa sobre as escolhas. Fazê-las *em consórcio organizado e em misteres diversos e por variados modos.* As escolhas estão próximas de quem escolhe e se agitam dentro dele, mas eis que, *quase sempre, é fora de sua estrada que os homens vão caminhando.*

Além das escolhas, o paraíso na meia-idade pode constituir-se da contemplação. Por muito que se tem experimentado, já seria tempo de ter um mundo guardado e nele ter descoberto a sua beleza e o bem. Dante toma São Francisco como exemplo de encantamento e devoção por tudo que aí está. A contemplação poria remédio ao desespero no qual a maioria anda envolvida. Olhar com carinho a vida feita de caniços, de cantos, de chuvas, de brisas, de gente simples e de tudo o mais que se possa contemplar com fraternidade, possui maior importância que os trabalhos para lucro ou sobrevivência.

Não menos importantes são os que gozam de alegria porque estudam; pela leitura e escritos próprios, enamoram-se da verdade e, pelo conhecimento, praticam uma forma de solidariedade que os faz crescer uma vez que sugam das coisas o que elas são, tornando-se sólidos porque solidários. O conhecimento vindo do diálogo, como fez Santo Agostinho comunicando-se com um advogado espanhol, ou vindo da penetração particular, faz bem principalmente na meia-idade, quando se faz necessária a renovação das convenções e é preciso acompanhar a humanidade para não se ficar no meio do caminho, sendo olhado como quem diz coisas cujo sentido já passou da moda. Os argumentos e as coisas se aperfeiçoam.

Lá vai o poeta anunciando o paraíso pelas mãos de uma mulher.

Torna-se bom o envelhecimento mediano quando não só se vive de caridade, mas se promove a justiça. Os direitos fundamentais de existir com dignidade devem ser regulados pela coexistência e, na meia idade, essa virtude concede integridade completa, visto que o adulto, amadurecido pela reciprocidade de seu pensamento, fica constrangido se não cumprir o que lhe pede a razão. Não se realiza crescimento que produza felicidade sem que o espírito e a ação tudo façam para promover discursos e costumes que amenizem o clamor da dor alheia. E é o poeta quem afirma: *amai a justiça*.

Em outras palavras, vale dizer que de nada adianta endireitar as fragilidades do corpo se não se endireitarem as sociais. De nada vale a contemplação se, ao redor, sobrarem gritos pendentes.

A mão de Beatriz conduz para círculos de desenvolvimento em que são praticadas outras virtudes que aperfeiçoam o ser que envelhece.

Nos tempos difíceis em que se trocam certos objetos nos quais depositávamos o valor, deve haver a fé nas novas decisões e nos objetos do novo envolvimento que se oferecem nas circunstâncias. Se quiserem dizer que tudo isso se governa pela luz maior de Deus, mais ainda pode-se aliviar o fardo, pois assim se passa adiante o que por nós sozinhos é difícil suportar. *Fé, a substância do que se espera e argumento que, mesmo sem prova, leva à convicção*. Os sítios possíveis de serem alcançados, embora ainda ocultos, são tão fortemente acreditados

que se transformam em realidade. A visão humana tem poder tão forte que é substância para aquilo que ainda não existe. Fabricamos, assim, os nossos sonhos quase como Deus que tira do nada a natureza. Ficamos convencidos de nosso poder de fazer emergir em nossa frente o que tanto é necessário. E nessa virtude pomos toda a diligência e reunimos adequadamente o que a circunstância nos oferece. E, finalmente, aí aparece o que fizemos com o coração. A fé, então, é o início principal do paraíso que pode surgir quando perdemos o caminho.

A construção feliz do novo caminho precisa do amor *e também com quantos dentes ele te morde a alma. A essência que formou o mundo me formou também.* Pois bem, não se pode encontrar nada bem-feito se não houver o amor, que é o apelo maior da existência. Quando a tibieza nos envolve, vale uma oração que invoque o ardor que se perdeu. Nada de silêncio revoltado. Se as paixões antigas foram perdidas, que não se perca a fonte; que mais tem o coração para amar que a morte a nos tirar.

Nesse alegre esforço de superar o tempo, encontra-se o paraíso. Mas não se espere, como ele, imitar a vontade divina, que é absoluta, pois que esta vontade na casa do homem tem poder nas conversas havidas com argumento, medida justa e beleza, na proporção daqueles que conversam e trabalham. Deus mora no entendimento e no amor entre as pessoas.

OLHANDO A MEIA-IDADE À LUZ DA LOBA, DO CHAPEUZINHO E DA VOVOZINHA

E a loba faminta continuou sua viagem e entrou na casa onde morava a vovozinha e devorou-a voluptuosamente. A loba deitou-se em seu lugar e, ao perguntar-lhe a menininha sobre o tamanho de seus olhos, respondeu que era para ver melhor e, ao inquirir-lhe Chapeuzinho sobre o nariz e as orelhas maiores, respondeu que era para cheirar e ouvir melhor. A loba devorou também a menina. Por todos estes acontecimentos, os caçadores caçaram-na, pois a loba deveria morrer para dar continuidade ao que sempre fora dito e feito.

A loba da história que pretendo contar está inconformada pela sorte que sempre lhe deram. Resolveu visitar o sentido da história infantil, revendo a morte das lobas e a salvação das vovozinhas.

Se o antigo poema de Dante representa todo o pensamento cristão da Idade Média e o que dele se pode tirar sobre a média idade, esta história do imaginário alemão representa bem

menos, mas não menos instigante pode ser sua leitura na intertextualidade com a gestão social e pessoal das idades.

À mulher dos quarenta e cinco aos cinquenta anos diz-se que está na idade da loba. Entre a fera que passeia livre na floresta se interpõem a menina e a velha senhora. São as duas interlocutoras da loba. Ou assume o papel de realizar tarefas infantis, como passeios, brincadeiras, carregando a cestinha com pouca comida, ou assume a vovozinha solitária no meio da floresta.

Não é difícil imaginar o poder da loba andando na floresta. Por certo, está no auge de suas forças, já reproduziu, e bem fortes estão suas crias para não mais trazê-las consigo. Mas anda desorientada, pois que pergunta à criança para aonde deve ir. A menina fala sobre a direção que deve tomar. Não há outro destino até então pensado. Todas as crianças e todas as lobas do mundo já ouviram que o caminho da loba é a casa da vovozinha.

Ao caminhar apressada para a casa, a loba desta lenda revisitou a história e pôs em dúvida a necessidade de os acontecimentos serem repetidos. Afirmou a loba prontamente.

- Se é, de fato, que as circunstâncias nos constroem, quero torná-las mais convenientes aos meus desejos. Vou lobarizá-las melhor.

Repensou o destino que daria para sua própria história. Afinal, poderia haver melhor sorte para ela, a menina e a vovozinha. Poderiam viver em paz na mesma casa?

- Não posso assumir as vezes da vovozinha, pois sou a loba e de natureza diferente. Como vou deitar-me e fingir que sou uma velha, se ainda vivo e me arranjo bem no meio da floresta.

E, ao chegar à casa da vovozinha, começou a pôr seu plano diferente em ação.

Bateu firme na porta da indefesa e abandonada senhora, pois que a tinham posto no fundo da floresta, como convém à velhas senhoras.

- Quem é?

- Sou eu: - respondeu a loba sem disfarçar a voz.

- Não é assim que deves falar, conforme a história tantas vezes repetida.

- Mas esta é outra história. Podes abrir que não vou tomar o seu lugar e muito menos vou devorar-te como se não lhe quisesse bem.

- Mas desse jeito a minha neta não vai reconhecer a história.

- Pois é outra história que ela irá conhecer.

- Mas alguma coisa deve ser feita como na velha história - disse a velha senhora.

- Pois não, respondeu a loba. Abra esta porta que eu quero entrar.

Por longo tempo, dialogaram as duas, a loba e a velha senhora. Chegaram a alguns acordos depois de longas argumentações. A loba teria lucro vantajoso em conviver com a velha senhora, e esta teria a vantagem de estar protegida com a força e a coragem da loba que conhecia a grande floresta. Uma teria lucro pela sabedoria e outra não jogaria precipitadamente fora as relações de poder e de prazer que os andares eretos e livres proporcionam.

Ao ouvirem as duas que chegara a menina, para não deixá-la perplexa, deitou-se a loba sobre a cama da vovozinha e esta, por instantes, escondeu-se.

Ao entrar na casa da vovozinha, manteve-se o velho diálogo, mas com outros sentidos.

Ao perguntar-lhe a menina sobre o tamanho de seus olhos, respondeu que era para ver melhor e, ao inquirir-lhe Chapeuzinho sobre o nariz e as orelhas maiores, respondeu que era para cheirar e ouvir melhor.

Riu-se, então, a loba, e os seus dentes inteiros e fortes apareceram. E antes que a menina tivesse medo, explicou que a história antiga não valia mais.

Ao aparecer a vovozinha, explicou-lhe que agora estariam mudados os papéis da história e que a loba, a pequena e a velha poderiam conviver tendo na convivência muito que aprender uma da outra: a menina, representando os sonhos ainda não realizados; a loba, uma decisiva alternativa que garantia o poder de relações vigorosas, e a velha esclarecendo a ambas sobre o sentido principal de todas as coisas.

Outra leitura e outras mais podem ser feitas sobre a mesma história para ainda se manter viva a loba. Uma delas pode ser esta:

E a loba faminta continuou sua viagem e entrou na casa onde morava a vovozinha e devorou-a voluptuosamente. A loba deitou-se no lugar da vovozinha e, ao perguntar-lhe a menina sobre o tamanho de seus olhos, respondeu que era para ver melhor e, ao inquirir-lhe Chapeuzinho sobre o nariz e as orelhas maiores, respondeu que era para cheirar e ouvir melhor. A loba devorou também a menina. Por todos estes acontecimentos os caçadores caçaram-na. Explicou-lhes a loba que a história pode ser entendida de outra forma:

- Abaixem as armas, vejam que a menina como a velha senhora vivem em paz dentro de mim.

Confabularam os caçadores por longo tempo e chegaram à decisão de que a loba devia dar lugar à história antiga; a loba não concordou com tal decisão e disse que não morreria para dar lugar à vovozinha ou a quem quer que fosse.

Mas neste instante ouviram-se muitas lobas, umas mais velhas que as outras, mas todas uivando destemidamente. Fugiram os caçadores deixando que as lobas trouxessem consigo, vivendo os três tempos que a vida oferecia.

Pode alguém dizer que apenas são fábulas, mas tudo na vida humana começa com os atos da fala. E cada um pode fazer de sua loba ou de seu lobo a história que lhe aprouver, ou mesmo deixar a história como sempre se repetiu, morrendo a loba sob o chumbo dos caçadores.

DE SARAMAGO E DE ALGUNS DE SEUS LIVROS

OLHANDO A MEIA-IDADE À LUZ DO LIVRO *MEMORIAL DO CONVENTO*

É a grande e interminável conversa das mulheres, parece coisa nenhuma, isto pensam os homens, nem eles imaginam que esta conversa é que segura o mundo em sua órbita, não fossem falar as mulheres uma com as outras, já os homens teriam perdido o sentido da casa e do planeta...além da conversa das mulheres, são os sonhos que seguram o mundo na sua órbita. (Saramago, *Memorial do Convento*).

Lendo os sonhos de três personagens de Saramago, aqueles que basicamente compõem o livro, podemos ver ainda melhor o quanto é possível e difícil sustentar sonhos depois dos quarenta anos. Mesmo que morram todos os personagens, vale a pena a história, pois que mais importante que a morte é a liberdade.

Pe. Bartolomeu Lourenço de Gusmão, brasileiro que nasceu com mania de sonhar e voar, como bom criador de imagens e bom falador que era, convenceu-se de ir a Portugal. Foi ter com o rei dom João V para provar que o homem podia voar. São as manias que atingem os homens e as mulheres quando chegam no meio do caminho e, de tanto já ter representado o mundo e as coisas que lhe pertencem, conseguem avançar nos planos da liberdade uma vez que o pensar, nessa idade, tem a vantagem de desprender-se e ligar a vida a outros destinos.

Diz a história oficial que Bartolomeu Lourenço apenas fizera tentativas de fazer voar um balão a quem apelidara de passarola. Saramago, que penetra mais que os escritos oficiais, aprofunda a história, fazendo dela um lugar da liberdade.

Toma por companheiro do padre Sete-Sóis ou Baltazar e, por companheira Blimunda, a Sete-Luas. Sete-Sóis, vindo de guerras e nas suas lutas, até deixou sua mão esquerda. Foi pouco, pois que muitos neste primeiro pedaço de vida deixam a saúde e vão levando de médico em médico os resultados que a vida concedeu. E Sete-Sóis mesmo dizia que, na guerra, havia mais caridade que na cidade em tempos de paz. Blimunda ou Sete-Luas, era mulher que via por dentro e escondia seu dom para não degredarem ou não a colocarem no fogo, costume muito comum de seu tempo.

A sorte reuniu esses três sonhadores que queriam voar. Maior culpado foi o brasileiro Gusmão que os convenceu a porem no céu a passarola e com todos dentro. Mas não contavam com a presença nefasta do Santo Ofício.

Pe. Gusmão, com auxílio dos dois, armou o pássaro celeste *que poderia voar em velocidade para auxílio dos exércitos e para, num momento voar para as novas terras*. Fora assim que dissera o padre para convencer dom João V sobre seu invento. Era esse o rei que não havia jeito de deixar grávida a sua mulher e dar um novo rei a Portugal. Para tanto, teve de prometer construir um convento e disso obter uma força especial de Santo Antônio, que as suas estavam escassas. É nesse convento que mais tarde irá trabalhar Sete-Sóis, gastando suas forças para pagar as promessas do rei.

Pe. Bartolomeu Lourenço foi-lhes mostrar a passarola voadora que em parte havia montado. E ao chegarem ao lugar escondido no campo, ficaram decepcionados. É dessa maneira que narra Saramago: *Enferrujam-se os arames e os ferros, cobrem-se os panos de mofo, destrançam-se o vime ressequido; obra que em meio ficou não precisa envelhecer para ser ruína*. Ao olhar o sonho de voar daquele jeito, falou Sete-Sóis:

- Melhor será desmanchar tudo e começar outra vez.

Assim foi feito.

Já pronta a passarola, pe. Lourenço de Gusmão não havia acertado de como fazer sair do chão o seu sonho. Não lhe bastava o saber de seus quase cinqüenta anos, nem o espírito experiente dos quarenta de Sete-Sóis, nem o poder de ver por dentro de Sete-Luas. Gusmão foi estudar na Holanda e logo a seguir voltou dizendo que os sábios de lá haviam lhe dito que, para voar, deveria recolher em frascos muitas vontades humanas, pois essas é que dão força e estão perto de Deus. Mas tinham Blimunda para ver as melhores vontades, pois não é qualquer vontade que faz o homem sair do chão. Como Blimunda só via com penetração quando em jejum, não aceitou o pão que o pe. Gusmão lhe oferecia. E disse categórica:

- Assim não, primeiro vou ver a vontade daqueles homens.

Em obediência ao entendimento de pe. Gusmão, Blimunda recolheu duas mil vontades, pois que a passarola era grande e não se ergue um sonho grande assim no mais. E era um sonho de toda a humanidade esse de voar.

Foram voar e voaram.

Em razão do desconhecido acontecer e não se saber o que fazer com ele, tomam-se velhas explicações para explicar o que já não pode ser pronunciado em velhos pensamentos. Muitos viram a passarola voar. Trago o que Saramago disse para explicar, pela mente do povo, o que foi visto. Uma senhora amante que fazia amor no campo viu que passara no alto uma enorme ave. Não julgou demais o que via, pois que disseram-lhe que se podem ver coisas extraordinários na plenitude do prazer. E pelo jeito que Saramago põe a desculpa da senhora não entender o que acontecia ou ia ligeira demais a passarola, ou o gozo fora longo, muito além daquele que se costuma ter.

Ao passar a passarola sobre uma procissão solene do corpo de Deus, todos diziam que era milagre. Todos viram o Espírito Santo, até bem maior do que aquele visto pelos apóstolos. Assim se salvaram os três pássaros caroneiros, porque se não fosse isso haveria testemunhos suficientes para o Santo Ofício queimá-los, uma vez que aquilo podia ser obra do demo; que era da natureza humana apenas caminhar. Eles não estavam acostumados; somente viam pássaros voar, e a poucos era dada suficiente vontade e saber de irem além dos animais e dos costumes.

Mas logo a seguir, o fato de voar se tornou costume, e os primeiros que voaram foram, de fato, um galo, um carneiro e um pato, isso cinquenta anos depois. O balão se suspendia por força de um brazeiro. Mas de homem voar, que se saiba ao certo, foi Rozier, no ano de 1783, que voou a uma altura de 25 metros. Mas isso de nada ajuda para melhorar o pensamento em torno da idade da loba ou do lobo, como se dirá de 1980 em diante.

Pe. Bartolomeu Lourenço sabia que, pela ideia de ser voador e pelo fato de ser amável com os cristãos novos, estava sendo perseguido. O Santo Ofício de Portugal, querendo benefícios papais e necessitando mostrar serviço, estava no pé de pe. Gusmão. O que estava querendo este sacerdote mal-intencionado? O Santo Ofício... por um grande rasgo de bondade na defesa, arranjou desculpa formulando justificativa com base na falta de juízo perfeito do padre voador. Pelo sim ou pelo não, foi parar em Toledo, onde, por não poder ser levado a sério nos seus pensamentos e na sua solidariedade, veio a morrer em 1724. Mais se morre de tristeza do que se pensa. Esse é o primeiro exemplo de como é difícil ficar-se velho sustentando sonhos. Há quem faça de tudo para que tal não aconteça. E sua alma preferiu partir a ficar estreitada nos braços do Santo Ofício.

A passarola, depois de voar sobre a mulher que fazia amor no campo e sobre a procissão do corpo de Deus, ficou presa na montanha, e somente Sete-Sóis e Sete-Luas, iam limpar o mato e proteger o sonho de voar.

Para sobreviver, Sete-Sóis foi trabalhar no mosteiro do rei com carrinho de mão e, depois, promovido, foi orientar uma junta de bois. Que trabalho é esse que faz a maioria dos homens? Erguendo um convento para pagar a Deus pelo membro empobrecido do rei? É isso que faz a maioria dos homens: estar a serviço da intenção dos reis e dos que têm acesso à economia, e saibam todos que suas intenções não são as mais nobres. Se ao menos perguntassem se essa pobre gente que serve está bem servida. Ainda bem que Saramago se desdobra em elogios sobre os trabalhos e os nomes deste povo.

Que se dane o órgão fraco do rei, ocupemo-nos um pouco de Baltazar.

Se ele não reclamava da promessa do rei e das ásperas exigências que sobravam para ele e para o pobre povo, era mais porque no alto da montanha ficara-lhe ainda por cuidar a passarola e a proeza que com ela fizera e ainda poderia fazer. E foi contar a seu pai da proeza; grandes coisas que se faz é bom que outros dela se alimentem; que não morra o pai sem saber da grandeza do filho. Falou Sete Sóis:

- Meu pai, lembra-se que quando aí se disse que o Espírito Santo tinha passado pelos ares, não foi Espírito Santo nenhum, fomos nós, com padre Bartolomeu Lourenço, lembra-se aquele padre que esteve cá em casa quando a mãe era viva e ela quis matar o galo, mas ele não deixou, que muito melhor que comer o galo era ouvi-lo cantar.

Lá se ia Baltazar Sete-Sóis e Blimunda Sete-Luas, na serra do Barregudo, ao monte Junto, ver sua máquina; estrada feia essa que o caminho era só de pedestre: *Vamos aqui sentar-nos a comer o duro pão do mundo, comemos e seguimos logo, que ainda temos muito que andar.* Interessante era o pensamento de Baltazar, que não descansava. Tinha uma certeza esse homem de que cada um tem dentro de si a nervosia das estrelas que andam em movimento, sem ao menos saber para aonde vão. Mas ele tinha sua passarola. Blimunda estava preocupada com as vontades humanas postas nas esferas. Foi até lá e disse, depois de tê-las visto, que estavam como nuvens fechadas. A mulher sentia-se responsável pelas vontades que, afinal, fechadas daquele jeito, ficariam à espera de quê?

Mas os dois não se descuidavam da máquina que os fizera e ainda os poderia fazer voar. Fazia cinco anos do sucedido e repunham tudo o que se desmantelava; se assim não fosse, ficaria a passarola como os ossos de um pássaro morto. E aí, então, o que seria das vontades dos homens de boa vontade dos quais lhes tirara a melhor parte? Blimunda, mais que Baltazar, sentia-se responsável pelas Vontades. Era como se fossem suas almas.

Foi numa dessas idas dos cuidadores que mataram de dentro do pássaro sete raposinhas. Mais pena causou à Blimunda o choro do casal de raposas procurando ver se havia sobrado alguma delas viva. Essa era a dificuldade dos pais que não sabiam contar.

Enquanto essas coisas ocorriam, o rei é que tinha o poder de decidir; ora, quem diz não a um rei? Se dom João V tinha fragilidade em alguma parte do corpo, queria, por compensação, ter uma basílica de São Pedro em Lisboa. Mas convenceram-no do contrário: que ele se contentasse com o convento. O que lhe era pequeno e fraco poderia ser compensado no tamanho maior do convento.

Esse deboche que aqui é reproduzido é para dizer que a vontade do rei e de outras instituições, por mais preclaras que sejam, parecem, muitas vezes, provir de interesses pouco elogiáveis e que se deve perguntar muito bem se vale a pena obedecer. Mas vamos adiante cuidar de como terminar a história de Baltasar, de Blimunda e da máquina que era composta das vontades de tanta gente.

Infelizmente, a história não apresenta um final feliz; mas nem por isso não apresenta uma lição para quem quer ainda voar depois dos quarenta anos ou mais.

Em Sete Sóis deu saudades da passarola, e foi sozinho ao monte Juno ver como estava. Despediu-se de Blimunda *com sofreguidão do beijo, pobres bocas, perdida está a frescura, perdidos alguns dentes, partido outros, mas afinal o amor existe sobre todas as coisas.*

Ao entrar na passarola, pela desmedidas força das vontades presas nas esferas, desprendeu-se a grande ave de Gusmão.

Muitos e muitos anos buscou Blimunda o seu amor e não o encontrava. Foram noites, brumas e tristezas, mas nada detinha o passo de Blimunda, que ensinava que não se pode viver só enquanto se pode ter uma amável companhia. Mas, oh céus! Por que não se pode ter o necessário amor? Quem tem o direito de impedir os sonhos de voar e de amar? Mas na história de Saramago - e que bom se fosse ficar isso somente em sua história - o vôo de Sete Sóis custa-lhe a vida, perdendo Blimunda o seu amado.

E busca que busca até que o encontra.

A queima já vai adiantada. Naquele extremo arde um homem a quem falta a mão esquerda. Então Blimunda disse, Vem. Desprendeu-se a vontade de Baltasar Sete Sóis, mas não subiu para as estrelas, se à terra pertencia e à Blimunda.

MAIS UMA METÁFORA DA MEIA-IDADE A PARTIR DOS LIVROS *LEVANTADO DO CHÃO E DO ENSAIO SOBRE A CEGUEIRA*

Mais se tem na vida para se achar do que para se perder. Bem diz Saramago sobre a terra, no seu livro *Levantado do chão, O que mais há na terra é paisagem*.

Também muito se pode tirar da vida quando é vista comparadamente às horas do dia. Quando a vida já vai quase pela metade, também pode ser vista como a hora do final da tarde. Vou tomar do mesmo livro essa imagem.

A noite precipitava-se, vinha depressa. A poente havia uma última luz baça... tornou-se a terra como um poço negro, silenciosa e cheia de ecos, como é grande o mundo nesta hora do entardecer... A estas horas é melhor que se defenda o corpo e se proteja a alma, começam a vir aos caminhos as assombrações, passam num remoinho ou sentam-se numa pedra à espera do viajante a quem farão as três perguntas para que não há resposta, quem és donde vens para onde vais...tão escuro fazia, nem se podia ver onde os pés pousavam. Está bem que a mulher pergunte onde é a nossa casa, são ansiedades de quem já lhe tarda tratar de um filho e, podendo ser, colocar os móveis em seus sítios, antes de na cama estender o corpo cansado. E o homem responde, Do outro lado. Num quintal qualquer ladrou um cão. É o costume, há sempre um cão quando passa alguém...O homem parou a carroça, disse à mulher, Espera aí, e atravessou por debaixo das árvores, na direção de uma porta iluminada.

É quase transparente a lição que pode ser tirada do entardecer, visto por Saramago ao descrever o entardecer de Domingos Mau-Tempo, que morre pelo sofrimento de não saber ao certo o que fazer da vida. Mais que cego andava ele, preso que estava ao vício de beber e à pobreza.

No meio de nossas idades, também anoitece sobre tantas sonhos e muitos desses não despertam mais. Aí que vem ansiedades por causa das carnes que envilecem e por causa dos costumes que aprisionam a quem não tiver luz própria para enfrentar a noite. Aí se desfazem desejos e, se não se tiver virtude e decisão, lá se vai a vida sem porta iluminada. E precocemente se estende na cama o corpo cansado, e o espírito é posto em aposentos. Nem se consegue fazer a pergunta *quem és donde vens para aonde vais...* Mas é grande o mundo nessa hora do entardecer. Melhor que se faz é defender o corpo e proteger a alma. Na verdade, tudo é feito para cegar a vida, vedando aos olhos a melhor visão. São ditas as coisas malditas para alma como se fosse verdade e como se essa não fosse uma composição de interesses alheios à própria pessoa. Essa fica cega e diz que não tem mais nada por ver e desejar.

E por falar em cegueira é que se pode aproximar o ensaio de Saramago sobre a dor de ficarem cegos os homens e as mulheres e de como tudo é feito, sem nenhuma cerimônia, sobre aqueles que estão proibidos de ver. Apenas não os matam em forma de carnificina. Na meia-idade, também ficam as pessoas cegas a respeito de como encaminhar a felicidade íntima e a pública, julgando que a missão já foi cumprida e que o melhor que se tem é, de fato, morrer, fechando os olhos porque é por esta idade, assim é dito, que tudo já se cumpriu. Ou muitos estão ultimando seus ofícios de criar os filhos e o da sua profissão como se fossem as últimas coisas que teriam por fazer. Mas a vida nada mais é que um discurso feito para agradar alguns. E aí de quem queira meter o bico no discurso feito ou queira refazer a cartilha. Mas vamos até Saramago e atravessar a meia-idade com seu ensaio sobre a cegueira preparada para todos. O discurso da tradição é luminoso e é feito para não se ver outra coisa senão ele mesmo, devorando as próprias coisas e os seres, tornando-os invisíveis quando se diz em meias-palavras ou em palavras inteiras que não se pode isso ou aquilo. Durante toda a infância e juventude, foi dito tudo o que se pode fazer até aos quarenta e cinco. Depois, é o silêncio; é então que a alma, que nada mais é que a palavra vinda de Deus ou dos homens, fica cega e literalmente se pode dizer como o autor.

Estou cego, não te vejo. Deixa-te de brincadeiras estúpidas, há coisas com que não devemos brincar. Quem me dera que fosse uma brincadeira, a verdade é que estou mesmo cego, não vejo nada, Por favor não me assustes, olha para mim, aqui, estou aqui, a luz está acesa. Mas o cego não podia ver.

No meu dia-a-dia de pensador do envelhecimento humano, é o que mais percebo: as pessoas ficam cegas porque pensam o que a tradição pensa por elas. Feitos os discursos que a cultura de muitos séculos fez, são repetidas as palavras, e elas são poderosas, mais fortes que um edito real. *Vou descansar agora ou deixem-me em paz*, é o que se diz. A participação, para muitos, é um sofrimento porque são olhados como se já na meia-idade fosse hora de ir embora. Os filhos não são mais os mesmos filhos. Os pais não são mais os mesmos pais. As escolas não são para essa idade. Não é mais para essa idade um expansivo amor. Os sinais da face ou dos cabelos são temidos porque fazem perder o poder. Cachorros latem, particularmente nessa idade, para quem ainda tiver pretensão de andar.

Tive meus cachorros e uma cadela em meu encalço que diziam: deixem ele de lado que não dá mais lucro para a instituição. Fez-se de tudo para que não tivesse mais visão diante de meus sonhos. Respeitei, porém, a minha palavra. Os seus latidos, porém, ainda têm prestígio internacional. Também os cachorros e as cadelas que latem estão cegos de ódio, mas

quem, na meia-idade, quiser não ficar cego de vez deverá ter sua palavra e dizer *Alto lá eu quero passar*. Mas a nuvem dos preconceitos é espessa.

Sozinho, como se estivesse a ser lentamente, garrotado por uma nuvem espessa carregada sobre o peito e lhe entrasse pelas narinas, cegando-o por dentro, o médico do livro de Saramago deixou sair um gemido breve; consentiu que duas lágrimas lhe inundassem os olhos e se derramassem pelas fontes.

Muitos dos que chegam à meia-idade não possuem nenhum motivo aparente para serem cegos, mas são. A mulher do médico, porém, foi a única do livro que, inicialmente, não se deixou cegar. Enquanto todos corriam desesperadamente dos cegos, que um a um todos se tornavam, ela tomou nas mãos o seu marido e enfrentou os cegos e a cegueira sem nenhum temor. Enquanto ele dizia "deixa-me", ela dizia "não o deixo." Agarrou-o pelo braço com firmeza e disse: *Vamos, meu querido*. Aí reside o principal. É o mesmo que aconteceu a Dante ao entrar no inferno a mão amiga de Vergílio o conduziu. Não deixar a solidariedade, pois se a palavra nomeia todas as coisas, a solidariedade é que sustenta a pessoa em sua visão. Ninguém fica de pé, muito menos vê e caminha sem um vínculo. Vínculos e sonhos se confundem, são o sangue invisível da alma e do corpo. E quando se fica ou se deixa ficar cego, não adianta passar colírio, dizendo consolos impertinentes. O sustento se constitui em agarrar com firmeza o que se ama e ir em frente. As cegueiras da meia-idade não são conjuntivite. Se a cegueira for aceita, começa-se a ficar longe do mundo *que não tarde que comecemos a não saber quem somos, nem nos lembramos sequer de dizer-nos como nos chamamos*, e para quê, para que iriam servir-nos os nomes?

Sabe-se do perigo da cegueira quando certas preocupações e objetos se tornam maiores do que deveriam ser. A cama, a varanda de onde se vêem os outros passar, a janela são objetos de passagem e não lugar para se morar. Ou quando o corpo se torna o centro das atenções, a cegueira é maior. Pior ainda o fato de se buscar em lembranças passadas algum consolo ou, então, voltando-se para o passado ainda mais antigo, fazendo como o menino cego e desesperado do ensaio

Quero a minha mãe, disse a voz do rapazito, como cansada de um choro remoto e inútil.

Parece um bom começo poder chorar sobre a própria realidade, pois saber-se cego e sem recursos é de chorar mesmo, fazendo como o velho cego do ensaio.

O velho da venda preta puxou a manta para cima da cabeça para poder chorar à vontade. Mas chorar apenas serve para o início de conversa. Um bom discurso não se faz chorando, muito menos uma boa ação.

Também é natural, quando se fica cego, de a gente se machucar mais facilmente. Também é natural que ninguém fique muito preocupado com as dores de um cego. Ainda dizem: *Lá vai o ceguinho queixoso!* E as queixas devem se circunscrever a determinados limites. As queixas não podem sair para além dos consultórios ou das casas onde residem. Uma luta tenaz e bem justificada pode resolver. Não existe abertura social para as queixas daqueles que se despedem ou são despedidos; é tudo semelhante à relação entre os soldados e os cegos no ensaio de Saramago. Estes não podiam ir além do limite determinado. Um deles ousou pedir socorro e ouviu.

Olhe lá, ó, ceguinho, quem lhe vai comunicar uma coisa a si sou eu, ou você e essa (a que via) voltam agora mesmo para donde vieram, ou levam um tiro. Disso pode se entender que é preciso coragem e também ter munição para resolver os limites. Se se estiver desarmado qualquer soldado da ordem geral do discurso impõe o caminho.

Vale também o pronunciamento do ensaio que avisa sobre a importância de se ter farinha no saco para se fazer pão para além dos cinquenta anos.

Os bons e os maus resultados dos nossos ditos e obras vão se distribuindo, supõe-se que de uma forma bastante uniforme e equilibrada, por todos os dias do futuro. Sendo verdade que o mundo é grande no entardecer, também é grande a alma humana para nela caber um mundo de habilidades, que deixarem a vida pronta para prover muito mais que uma família e uma profissão. Se os ditos e obras são pequenos, pouco se distribui no futuro, ficando uma desorientada cegueira. E não adianta querer deixar para a família a renovação do discursos para se ver melhor. As famílias repetem o surrado discurso e não se pode deixar que um cego guie outro cego. Nem se pode esperar que o governo, suas assembleias e seus chefes da justiça e da política façam ver a quem não vê e menos ainda que estarão apressados em renovar o discurso da sociedade. Mas não se pode perder a esperança, nem que ao menos seja o nosso o único discurso, pois, como também é dito no ensaio, *a cegueira também é isto, viver num mundo onde se tenha acabado a esperança.* A esperança também serve para se acreditar que até os soldados responsáveis para garantir a ordem têm sentimentos. Assim, qualquer um pode ficar convencido de que é possível se ver outras coisas além daquelas que já são conhecidas. Conhecer mais que tudo é desvelar o desconhecido. Onde o costume não vê, a razão pode se impor. E muitas vezes, exatamente como aconteceu no ensaio, os cegos ficam no mesmo lugar e os soldados nem sequer estão mais lá a vigiar. Os piores vigiadores moram dentro dos cegos e dizemos, como desculpa da falta de coragem, que os soldados estão a vigiar.

E a vida na meia-idade também pode ser comparada às pinturas dos museus que aguardam o olhar de alguém. Assim, as imagens novas da vida deixam de ser vistas por falta de quem ouse entrar e ver os quadros que aguardam a visão que é negada aos mais velhos. A cegueira e a morte se conjugam, pois que viver é ter solidariedade com tudo que se vê, e a cegueira é não ter coragem de ver o que precipita a morte. Se morrer é uma questão de tempo, então morrer é fatalidade, mas o tempo reservado antes da morte é que conta. Não se tem muito a esperar, mas preencher o tempo com a vida antes da morte é que conta. E morrer só porque se está cego, não pode haver pior maneira de morrer. Não somos imortais, não podemos escapar à morte, mas, ao menos, não devíamos ser cegos e morrer dessa maneira.

Ver o máximo que se pode não é só uma questão de decisão, é uma questão de ter pão no alforje ou café no bule. Principalmente quando na vida os cães começam a rondar e a ausência do discurso melhor reforça o costume. É aí a hora em que a terra torna-se como um poço negro, silenciosa e cheia de ecos. Mas como é grande o mundo nesta hora do entardecer, chegando a hora de acender-se a luz e ver outras paisagens.

Mas ninguém é poupado da cegueira, mesmo a mulher do médico ao final do ensaio, pois ninguém está imune à cegueira.

Penso que não cegamos, penso que estamos cegos. E só é fornecida a visão a quem torna conhecido o desconhecido. Ter vida é isso: ter que ousar e ver para além do que é permitido ver. É importante, então, que se possa dizer: *Vamos, meu querido*, ou *vamos, querida!*

CAPÍTULO IX

GERONTOGOGIA: UM NOVO ESTATUTO EDUCACIONAL PARA O DESENVOLVIMENTO TARDIO

Os períodos anteriores à velhice já avançaram na constituição das referências educacionais, ou seja, a periodização da infância, da adolescência e da meia-idade já possui um estatuto pedagógico. Esse, porém, precisa ser mediado pela gerontogogia, enquanto avalia a distância dos conteúdos educacionais vigentes nesses períodos em face da longevidade. Em outras palavras, diz-se que, no Ocidente, a educação tem reconhecimento e outorgas até a plenitude da vida produtiva e reprodutiva mas não a ponto de conceder recursos para fazer frente à velhice. Assim, a sociedade e a cultura têm constituído mediações para atender a certas expectativas sociais, mas não desenvolveu representações, habilidades e hábitos suficientes para qualificar os períodos anteriores, muito menos para qualificar a velhice, que parece constituir-se no período mais longo da vida. Os capítulos anteriores têm considerado o quanto, na infância, na adolescência e na meia-idade, pode-se aperfeiçoar a educação à luz da gerontogogia. Pretende-se, neste capítulo, avaliar melhor a gerontogogia, como capaz de promover as práticas educacionais específicas da velhice.

GERONTOGOGIA: PRINCÍPIOS PARA O DESENVOLVIMENTO TARDIO

Embora seja a velhice um resultado de práticas e recursos anteriormente internalizados, convém salientar que o desenvolvimento depende também da qualidade de sua atual periodização. O desenvolvimento humano depende do fluxo constante de oportunidades de identificações que produzam satisfação íntima e de relações de poder constituidoras da identidade social e existencial. Alguns princípios podem contribuir para o desvelamento da identidade existencial dos mais velhos, os quais orientam as ações específicas de seu desenvolvimento.

PARA ALÉM DA INTEGRIDADE

Erikson percebeu a importância do passado na constituição da personalidade dos mais velhos. O vigor do processo identitário e o sentimento de realização dependem do grau de solidariedade mantido com as instituições culturais e sociais e do resultado satisfatório dos esforços praticados.

É uma solidariedade com as formas organizadas de épocas remotas e com atividades distintas, tal como se expressam nos produtos e nas atividades. Mesmo que se perceba a relatividade dos estilos de vida que tenham outorgado significado ao esforço humano, o possuidor de integridade está sempre pronto para defender a dignidade de seu próprio estilo de vida contra toda a ameaça física ou econômica. (Idem: 241).

O entendimento produzido pelo autor parece não condizer com o potencial humano do qual os mais velhos são constituídos. Não se pretende negar a importância da integridade na construção da personalidade, mas avançar em sua realização. Em inúmeros testemunhos manifestos nas monografias dos alunos do curso de especialização em Gerontologia Social da Universidade de Passo Fundo, os mais velhos revelam o desejo de estarem inseridos nos diversos contextos sociais e estabelecerem laços significativos e atualizadores da solidariedade, para, dessa maneira, poderem exercer o vigor do seu conhecimento e a performance de sua intimidade.

Parece haver a necessidade de as instituições sociais e culturais imprimirem um novo estilo de comportamento ao se perguntarem quais são os novos papéis dos mais velhos e ao promoverem ensaios de condutas para absorver os seus interesses. Se a história dos interesses sociais na promoção dos seres humanos foi de contemplar a presença de adultos-jovens, é tempo de se estabelecer também a presença de adultos-velhos. O fato de as populações não envelhecerem fez com que as instituições sociais ficassem cegas e mudas diante da identidade existencial dos mais velhos. A gerontologia é justamente a ciência e a arte que busca orientar de forma mais interessante os conhecimentos e os costumes, contemplando o desenvolvimento permanente.

PARA OS EXERCÍCIOS DA SOLIDARIEDADE

As afirmações anteriores levam ao entendimento de que a solidariedade humana constitui-se em orientação fundamental na maturidade da identidade. Tem-se a impressão de que o grau de vínculos entre as pessoas é que determina o grau de satisfação pessoal. Os sócios afetivos produzidos pela intimidade e os sócios sociais produzidos pelo trabalho e outras formas de proximidade são responsáveis pela promoção da solidariedade. Dessa maneira, aponta-se para a ampliação das responsabilidades familiares e de outras instituições que se beneficiaram da presença dos mais velhos. O sentido de estar com os outros e exercer a sua promoção parece ser uma característica inalienável do ser humano, e a sua limitação pode causar perversões no desenvolvimento e, como consequência, a geração de sofrimentos de toda ordem, mas principalmente ansiedade, depressão e demência. As limitações gradativas ou repentinas nos vínculos pode gerar extrema vulnerabilidade e descuidos que podem ser fatais para o desenvolvimento, levando até ao óbito. Os estudos de Encarnação, Larratúa, Oliveira, Pretti e Santos são testemunhos dessa realidade. Se a integridade é resultante das oportunidades de cuidar das coisas e pessoas, a solidariedade garante a sua ampliação. Se for verdade que os contatos tendem a diminuir e a se tornarem mais seletivos já na adolescência, isso não significa ausência deles. O poder de concentração da intimidade exige ainda mais objetos reais ou imaginários, carregados de significados, com os quais os mais velhos têm necessidade de comungar.

PARA UMA AÇÃO COMUNICATIVA

A construção histórica das instituições revela que essas privilegiaram aqueles que detêm o poder de organizar discursos em seu próprio favor. Verdades e leis foram criadas para dar garantias e legitimidade aos interesses hegemônicos. Aqueles que prevaleciam no poder político e econômico sempre tiraram vantagens das instituições, postulando seus interesses. As autoridades excludentes e o seu consequente discurso justificador do lugar inferior dado aos excluídos sempre dissimularam os verdadeiros motivos para os arranjos sociais da exclusão.

A ação comunicativa tem a pretensão de promover discursos críticos, mostrando a verdadeira face da exclusão. Pretende inaugurar um processo emancipador em que os sujeitos,

organicamente inseridos no processo da emancipação, avaliam os hábitos perversos e subjulgadores e promovem propostas esclarecidas e consistentes para afastamento dos constrangimentos sociais. Os mais velhos, historicamente constituídos pelos adultos-jovens, ficaram a margem do poder ou de uma continuidade justa para suas presenças no mundo social. As armações legais e as institucionalizações produziram estatutos perversos sobre eles, e a ação comunicativa pretende não somente desmascarar verdades e normas, mas promover outras, que se ajustem às reivindicações muitas vezes silenciosas dos mais velhos.

A ação comunicativa pretende superar as formas doentias da racionalidade manipuladora da natureza e das pessoas. Para isso, é necessário olhar criticamente com os mais velhos as formas de suas vidas. O seu contexto de inserção é o lugar para se avaliar os costumes e os constrangimentos aí provocados.

A contribuição contextualista a esta problemática é investigar formas alternativas de vida e ajudar a construir elos comunicativos entre elas, promovendo práticas interpretativas que assumam a forma de "comentários recíprocos, mutuamente aprofundadores". E... podem, de alguma forma, ser sustentadas por boas razões cuja força não está esgotada dentro de uma única forma de vida (White, 1995: 145).

Os projetos que pretendem aprofundar as relações sociais historicamente produzidas carregam a exigência de uma ética produtora de costumes inovadores. A crença, em última análise, reside na capacidade de o ser humano se comunicar e, pela linguagem argumentada, transformar as instituições.

O exercício particular da ação comunicativa nas questões referentes à longevidade e, mais especificamente, aos mais velhos apresenta-se positivamente, conquanto investiga a singularidade de seu significado dentro de contextos sociais, suscitando o verdadeiro conhecimento, o que já em si implica novas alternativas sociais. O domínio do conhecimento sobre a natureza do envelhecimento pode promover consideráveis avanços na ética social; em vista disso, podem ser afastados aspectos dolorosos advindos de preconceitos ou de espaços educacionais ainda vazios. O conhecimento discursivo das universidades e de outros lugares pode sinalizar para a organização de redes de relações sociais preocupadas com o conhecimento e as práticas da singularidade.

O discurso comunicativamente proposto distingue-se de outros discursos porque visa ao entendimento cooperativo. O conhecimento argumentado torna-se propriedade dos discursadores. A construção do entendimento solidariamente havido como verdadeiro busca coordenar-se com a ética pela qual reciprocamente se completa. A ação comunicativa na

ressignificação do envelhecimento traz consigo reivindicações. Portanto, quanto mais esclarecedor e mais singular o discurso, mais reivindicador ele se torna.

A revisão cognitiva do envelhecimento clama por uma adequação social, ou seja, o conhecimento completa-se na construção ética, afirmação que revela *precisamente essa coerência que o modelo comunicativo oferece. Seu núcleo é a reivindicação do agente à racionalidade em disputas sobre arranjos coletivos propostos e como essa reivindicação o torna responsável para com os outros* (White, 1995: 89)

Os recursos da razão podem se expandir solidariamente, ora convergindo o conhecimento para a ética, ora a ética para o conhecimento. O uso quase exclusivo da razão instrumental empobreceu o mundo-da-vida, e o vício histórico da norma para o domínio indiscriminado da natureza e dos homens, sem o competente juízo, deu vazão a toda sorte de subjugação. Somados os vícios de uma razão tradicional aos vícios do estreitamento da verdade politicamente construída e pelas tecnologias defasadas da racionalidade ética, resulta a violência quase naturalizada.

O discurso do conhecimento e da ética comunicativa pode oferecer uma correção da trajetória do pensamento ocidental. Se os frutos desse pensamento forem considerados criticamente, é possível que suas formas expressas na construção social tragam pouca admiração, considerando-se a violência das relações do homem consigo e com a natureza. Isso leva a um possível desânimo ou à ideia de que o projeto iluminista está ainda inconcluso.

O que os discursadores de uma comunidade encontraram de significativo para exprimir o potencial e o sentido da vida dos mais velhos ou, mesmo, o que consensualmente a comunidade nomeou como ação favorável à emancipação na longevidade, deve ser estendido para todas as pessoas.

O discurso validado pela argumentação e moralmente justificado pode mediar o caminho das comunidades, questionando as imposições discriminadoras e as relações de poder desequilibradas. Uma das condições de sua existência é que o discurso supere a moral convencional quando o conhecimento da singularidade do objeto do discurso revelar distância entre o ser e o dever-se. Os sujeitos envelhecidos, percebendo a defasagem entre o potencial de seu desenvolvimento e as formas de sua revelação, solicitam novos ajustes naquilo que reclamam. O rompimento das convenções, com certeza, traz resistências, mesmo que se tenha clareza sobre a razão da mudança e das consequências nos costumes. O discurso comunicativo traz em si mesmo, como corolário de sua essência, a compreensão do poder. A redefinição das relações de poder pode ser estruturada na elaboração de discursos pós-convencionais e isso, por certo, contém em si um grau de tensão entre a política

tradicionalmente impressa e aquela que se faz com base no interesse dos discursadores. As condições para a existência completa do discurso compreendem estratégias de ação para verificação prática do conhecimento e dos novos costumes.

Mudando-se a vida humana pela longevidade, têm-se necessidades de alterações nas instituições ou, mesmo, outras devem ser criadas para abrigar o mundo-da-vida que se renova, de acordo com os discursos e seus efeitos éticos contextualizados.

Se este for o caso, pareceria que Habermas não está ligado a nenhum modelo universalista, biológico de necessidades básicas; antes, o conceito de necessidade é tal que está inevitavelmente entrelaçado com as dimensões sociais e culturais da vida. E isto significaria que ele concorda com aqueles que não pensam que o conceito de necessidade pode nos munir de um ponto de vista sem ambiguidades. (Pinto, 1992: 74).

A contextualização ética compreende a discussão localizada, *sob a única reserva de que estes conteúdos (éticos) precisam ser consistentes com os critérios universais de justiça. Significa, portanto, que a substância ética dos diferentes mundos vividos pode e deve desdobrar-se sob o signo da variedade e do pluralismo (Rouanet, 1989: 77).*

O discurso, portanto, nunca é desvestido dos conteúdos e das formas que o mundo-da-vida apresenta, isto é, a sociedade a cultura e a personalidade devem encarnar aquilo que é tido como verdadeiro ou como justo. Em termos práticos, com referência aos mais velhos, isso revela a importância de redes de comunicação pelas quais se corporifique a inquietude das exigências propostas.

A ciência, a política e a economia, encapsuladas numa razão instrumental de fins irrefletidos e não avaliados pela moral crítica, podem colonizar o mundo-da-vida. O discurso da ação comunicativa revela uma face oportuna e pretende assumir uma função de auxiliar na construção da racionalidade. Isso, necessariamente, implica ser instrumento de mudanças pela busca de um conhecimento e de uma ética desimpedidos de meias-verdades, injustiças e inautenticidade. Busca-se, dessa maneira, uma nova prática de justiça. Mesmo as questões legais são passíveis de profundas revisões, visando revelar direções com menor índice de violência.

Por essas razões, a sociedade civil cada vez mais deve fazer parte do Estado, aí imprimindo suas reivindicações. A sua força reside no poder de projetos consistentes, em que três questões são resolvidas: o conhecimento, a justiça e a expressividade do ser humano em todos os períodos de sua existência.

PARA BUSCA DE UM SENTIDO NA VIDA

O esvaziamento social na existência dos mais velhos produz os efeitos anteriormente expressos. As outorgas, portanto, revelam-se determinantes na vida também no desenvolvimento tardio. Quanto maior for o potencial de identidade, maior a solicitação para um sentido na vida. O sentido da fé, para os mais velhos, pode compreender o sentido de suas vidas, entretanto, pelas pesquisas realizadas (Both, 1998), parecem não ser suficientes para preencher o seu vazio existencial. O potencial de desenvolvimento inscrito na sabedoria e na intimidade não pode ficar sem objeto de investimento sob pena de haver frustração.

As instâncias biopsicossociais do existir humano podem ser ressignificadas, tendo-se em consideração a competência pessoal e comunitária na criação de significados. É nesse sentido que Frankl propõe a vocação para a transcendência, isto é, todo o ser humano carece de um objeto denso de motivos, que não se esgota nas instâncias das necessidades biológicas. Há uma vocação para a espiritualidade, um chamamento para um sentido que orienta para projetos que aglutinam os desejos numa convergência de significação simbólica. Naturalmente, que as razões de ordem física, psíquica ou social podem objetivar um sentido, mas o que se quer dizer é que o sentido da vida possui a característica da flexibilidade: em certos momentos, satisfaz *do que viver*, para, logo ali adiante, satisfeitos os meios da sobrevivência, criar-se um vazio existencial, onde o *para que viver* assume um papel determinante. E, enquanto não se derem razões substanciais que transcendam as exigências circunstanciais, a pessoa poderá ter a sensação de estar perdida.

Ouvia de um dos velhos com quem convivi em meu trabalho uma metáfora esclarecedora sobre o fio condutor do sentido na vida: *Pois que começar a morar na casa da velhice é como ter que matar o monstro em casa estranha. Como Teseu, favorecido por Ariadne, ato em meus pés uma direção para não me perder nos labirintos e que, a princípio, não conduzem à saída nenhuma. Mais do que a vontade das instituições que agora são os deuses, decifro meu próprio caminho e busco surpreender o monstro a que transformaram a minha velhice. Muito mais, assim julgo, salvou-se Teseu, por ter uma saída garantida presa a seus pés, que pela valentia e competência em destruir o monstro.*

Os esforços dos profissionais da gerontogogia, ou seja, daqueles que estão preocupados em encaminhar um novo projeto educacional para os mais velhos, incluem a tarefa de experimentar com eles possibilidades sociais diferenciadas de oportunidades de significativa inserção social. Isso inclui esforços preventivos nas escolas, nas famílias e nas

empresas e esforços curativos nas situações nas quais os velhos revelam formas de exclusão, muitas vezes silenciosamente aceitas como "normais".

O sentido na vida pode surgir de experiências similares com aquelas em que de alguma forma os mais velhos já demonstraram competência. Não significa, entretanto, que os mais velhos não possam assumir direções de propostas inovadoras na promoção de sentidos para o seu desenvolvimento.

PARA A CONQUISTA DE MEDIADORES

A educação para o envelhecimento e a velhice compreende uma ação solidária e comunicativa, preferencialmente agindo em rede de mediadores e de projetos emancipadores.

Em alguns lugares, devem ser praticados os discursos e buscados sócios do empreendimento qualificador da vida dos mais velhos. Em primeiro lugar, os mais velhos são aqueles que têm a cumprir a tarefa de sua realização social. O caminho solitário dos mais velhos é frágil.

A escola, como lugar onde a sociedade quer dizer as suas intenções para os seus filhos e aí realizar as experiências sistematizadas sobre a formação do caráter de seus filhos, é, talvez, o lugar mais necessário a promover a educação para a longevidade. O currículo e a integração sistemática entre as gerações podem alcançar objetivos de flexibilização das condições de inserção social para o tempo longo e para a obtenção de atitudes solidárias e ou tolerantes.

A família constitui-se em outro espaço para o desenvolvimento continuado. Nela, as questões referentes aos cuidados dos filhos no que diz respeito ao estilo de vida com hábitos e habilidades são preocupações necessárias se os pais desejarem que os filhos produzam conceitos e costumes probabilizadores da longevidade e, nela, da qualidade. A educação dos pais, até recentemente, baseava-se em produzir entendimentos e habilidades educacionais voltados à intimidade e ao trabalho, mas parece que a responsabilidade dos pais não se esgota na produção de comportamentos responsáveis até a vida adulta-jovem. A internalização de representações e habilidades podem avançar na concessão de aprendizagens que garantam oportunidades permanentes para toda a extensão de vida.

O casal que está na meia-idade tem a tarefa de produzir projetos sustentadores da valia pessoal de ambos os cônjuges. A intimidade de um casal torna-se sustentável enquanto

movido por um conjunto de projetos participativos e interessantes e reciprocamente reforçados. Na meia-idade e, particularmente, no período de aposentadoria e da autonomia dos filhos, os casais não podem deixar de renovar as formas do eu ideal até então concentradas no binômio prole-trabalho.

Preocupação não menor da família reside na mediação de desenvolvimento dos avós que estão a merecer a renovação de vínculos garantidores de sentido de vida. Se assim não acontecer, eles demonstrarão seu constrangimento em comportamentos reveladores de sua frustração, resultando em doenças, descuidos, ansiedades, depressão e em outras expressões denunciadoras de sua depreciada identidade existencial.

As empresas onde os trabalhadores envelhecem têm a responsabilidade ética de dar garantia à preparação para a aposentadoria. Parece que as instituições responsáveis pelo trabalho estão num espaço ainda não suficientemente esclarecido. Parece que não são justas as atribuições que se esgotam na oferta do trabalho, deixando os aposentados desorientados com o encaminhamento de suas vidas.

As igrejas, a midiologia, os movimentos em defesa dos direitos humanos, o Estado e a universidade são outros espaços articuladores do desenvolvimento tardio.

CAPÍTULO X

OS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM E A INSERÇÃO SOCIAL ATRAVÉS DA TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: E – LEARNING E A EDUCAÇÃO NA TERCEIRA IDADE.

Nos últimos tempos nossa sociedade deixou de estar centralizada no produto para centralizar-se no conhecimento. Em virtude disto a educação também passou por uma transformação, o nível de exigência aumentou, principalmente para os docentes e alunos. A didática do ensino se torna cada vez mais importante e estabelece como fundamental a atualização tecnológica. Castells (1997) já advertia que a transformação tecnológica ia incidir em transformações sociais e essas mudanças iam refletir em todos os âmbitos incluído o âmbito educativo, vinculando, dentro desse âmbito a formação e – *learning* que se ampliaria a todas as atividades educativas de capacitação e formação.

A assimilação e o uso das tecnologias da informação e comunicação, desde agora TIC, nas sociedades se relacionou com os processos de transformação e mudança social. Neste sentido Cabrero et al. (2005) afirma que o uso adequado das TIC pode gerar capital social e, em consequência, um adequado crescimento econômico que evita situações de exclusão. Nesse sentido, explicam que ao estar expandidas tem um valor de uso porque “servem para”, e um valor de mudança porque “apontam algo positivo” para quem usa e domina. Devolvem para as pessoas em situações de exclusão social certo reconhecimento social num duplo nível, o que se supõe que as TIC se concentrem num fator de “mediação para inserção social”:

- Individual, já que ao adquirir certo grau de competências digitais se reforça a autoestima e, supõem uma autoafirmação pessoal.
- Coletiva, no sentido de que as TIC permitem entrar num mundo de relações sociais, tirando o isolamento em que algumas pessoas e grupos se encontram.

O estudo desenvolvido pelo mesmo autor aponta as principais estratégias de uso das TIC para inclusão e mudança social:

- 1- Âmbito pessoal. Competências básicas para o uso das TIC como modo de reabilitar as capacidades mentais e cognitivas de pessoas com essas capacidades

deterioradas. Assim se oferece um reforço pedagógico desde a formação e o acesso a informação e um reforço e motivação pessoal, já que as novas aprendizagens contribuem a alcançar um sentimento construtivo e positivo.

- 2- Âmbito relacional. Utilizam-se estratégias para reduzir essa brecha relacional – comunicativa que se produzem em situações de exclusão social, mediante a comunicação com outras pessoas através de *chats*, foros e outros recursos. Também são utilizados estratégias de grupo de auto-ajuda de forma anônima para sair da não comunicação e ocultamento de algumas pessoas com algum tipo de problema. Por fim desde o ponto de vista da coesão grupal utilizando os recursos da TIC se fomenta a identidade coletiva e a coesão de grupos, reforçando os vínculos de pertencer.
- 3- Âmbito laboral. As TIC são utilizadas como fonte de busca de emprego e como formação para o emprego, mediante os cursos personalizantes.
- 4- Âmbito do ócio. Diversão, relação e primeira aproximação das TIC, como se pode perceber esses estudos apontam que, as TIC e a educação e – *learning* podem ser uma ferramenta para a inclusão social, que contribuem e reduzem situações de desigualdade e exclusão social.

Para dar início a esse trabalho de *e – learning* e educação virtual na terceira idade faremos algumas definições e contextualizações históricas para assim melhor entendemos o contexto global.

EDUCAÇÃO E – LEARNING: DEFINIÇÕES E PARTICULARIDADES

Segundo Ayzemberg C. (2009) a definição do termo *e-learning*, que se ocupa para o uso das TIC no contexto educativo:

- **Totalmente à distância.**

Aulas, conteúdos, atividades, tarefas, tutores do curso através de Plataformas Tecnológicas, não se compartilha o mesmo espaço físico.

- **Semipresencial.**

O *e-Learning* é um recurso utilizado para reduzir o grau de presença dos cursos de formação. Os alunos assistem a algumas sessões presenciais, para resolver dúvidas, observar e praticar.

García (2001) coordenador da Cátedra UNESCO de Educação a Distância, ressalta algumas características da Educação a Distância:

- Separação entre o professor e o aluno: ambos sujeitos não compartilham o mesmo espaço físico.
- Utilização de meios técnicos para facilitar aos alunos o acesso aos conhecimentos e para as comunicações.
- Organização de apoio aos alunos mediante tutorias.
- Os alunos podem aprender de maneira flexível e independente, o que não necessariamente significa aprender sozinho.
- Comunicação bidirecional entre os professores e os alunos e dos alunos entre si.
- Abordagem tecnológica nas decisões referidas à planificação, o desenvolvimento e avaliação das ações de educação a distância.
- Comunicação massiva e ilimitada com alunos em contextos geográficos dispersos.

O autor define a educação a distância como um sistema tecnológico de comunicação bidirecional (multidirecional), que pode ser massivo, baseado na ação sistemática e conjunta de recursos didáticos e de apoio de uma organização e tutoria que, separados fisicamente dos estudantes, propiciam nestes uma aprendizagem independente (cooperativo).

A UNESCO (2005) define a aprendizagem como uma filosofia fundada no princípio da flexibilidade, permitindo ao aluno a mobilidade com respeito a quando, onde, e como levará seus estudos. Esta abordagem de aprendizagem é especialmente pertinente para os alunos que estejam física, mental e / ou geograficamente distantes da comunidade educativa. A educação a distância deve abrir espaço às necessidades de aprendizagem, que seja adepta e mais aberta que a convencional (quer dizer, baseada na sala), onde os alunos devem estudar num tempo, em um ritmo, e lugar estabelecido.

A educação à distância, pode ser definida como o uso de técnicas de instrução específicas, onde se utilizam recursos e meios de comunicação para facilitar o ensino e a aprendizagem entre os alunos e professores que estão separados pelo tempo e/ou espaço. Estas técnicas, recursos e meios de comunicação dependem de fatores tais como: o conteúdo,

as necessidades dos estudantes e o contexto, os conhecimentos e experiência dos professores, os objetivos de instrução, as tecnologias e a capacidade institucional.

Como temos percebido o conceito de *e-learning* é vasto e acolhe uma variedade significativa de experiências nessa modalidade educativa.

UM POUCO DE HISTÓRIA SOBRE A EDUCAÇÃO E – LEARNING NO MUNDO E NO BRASIL

A exigência do trabalho qualificado contribuiu com as ofertas da educação à distância. Com o início da globalização, os espaços temporais foram desaparecendo considerados estes um obstáculo para inserção das TIC, principalmente na comunidade universitária. Alguns autores mencionam as epístolas de São Paulo às comunidades cristãs da Ásia Menor, registradas na Bíblia, como a origem histórica da Educação a Distância. Estas epístolas ensinavam como viver dentro das doutrinas cristãs em ambientes desfavoráveis e teriam sido enviadas por volta de meados do século I.

Segundo Vasconcelos, 2010; Golvêa & Oliveira, 2006, pelo que se constata na atualidade a Educação a distância começou via correio. Em 1728 é divulgado um curso pela Gazeta de Boston, na edição de 20 de março, onde o Prof. Caleb Philipps, de Short Hand, oferecia material para ensino e tutoria por correspondência. Após essa data ilustraremos um breve quadro de algumas datas importantes na historia da Educação a Distancia:

- Na Suécia, em 1829, é inaugurado o Instituto Líber Hermondes;
- No Reino Unido, em 1840, na Faculdade Sir Isaac Pitman, é inaugurada a primeira escola por correspondência na Europa;
- Na Alemanha, em Berlim, em 1856, a Sociedade de Línguas Modernas inicia cursos de francês por correspondência;
- Nos Estados Unidos, em 1892, o Departamento de Extensão da Universidade de Chicago cria a Divisão de Ensino por Correspondência para preparação de docentes;
- Na União Soviética, em 1922, iniciam-se cursos por correspondência;

E assim por diante muitas outras datas demonstram a história da Educação a Distância.

Destacaremos de forma sucinta alguns períodos importantes na história da Educação *e learning*: (KnowledgeNet, 2008).

1- Período da Capacitação orientada no instrutor (antes de 1983):

Neste momento a forma mais utilizada foi a capacitação presencial proporcionada por um instrutor. Os estudantes puderam sair de seus trabalhos para interagir com o seu instrutor e colegas.

2- Período da multimídia (1984-1993):

O avanço tecnológico nesse momento é realizado por meios informáticos, como por exemplo: o programa Windows para PC, equipamentos *Macintosh*, *CD-ROOM*, etc.

Com esse avanço citado anteriormente e na tentativa de fazer mais atrativo visualmente e facilitar a locomoção, os cursos estruturados nas tecnologias, especificamente através do computador, foram entregues via *CD-ROOM*. Isto facilitou a disponibilidade de tempo, lugar e custo. Isso marca uma reforma no setor da formação.

Como todo processo, apesar de todos os benefícios citados anteriormente, esses cursos apresentaram deficiências, como por exemplo, a interação com o instrutor e nas apresentações dinâmicas, fazendo com que esses cursos se tornassem lento e menos atrativos.

3- Era *e – learning* (1994-1999):

Com o desenvolvimento da internet, páginas *web*, os provedores começaram a pesquisar como as TIC poderiam colaborar de maneira mais eficiente a formação. O correio eletrônico, buscadores *web*, HTML, reprodutores multimídia, áudio/vídeo e *java* começaram a mudar o perfil da capacitação multimídia. Através do correio eletrônico, intranet, CBT, contextos e gráficos simples e acompanhamento através de *e-mail* começa a surgir a formação baseada na *web*.

4- Continuação da Era *e – learning* (2000-2005):

Todos os avanços tecnológicos incluindo a aplicação da rede *java/IP*, o acesso a banda larga e desenhos aperfeiçoados de sites *web* revolucionaram a indústria de centros educativos. Bernardez (2007) destaca a geração *e – performance*:

- Sequencia da geração *e – learning* 2007:

Em 2007 os usuários globais *on-line* supera 1.100.000 de pessoas e em 2010, 1.800.000, onde mais de 60% da força trabalhista comunica-se por *e-mail*. Esse autor enfatiza que essa geração aporta uma transição das TIC à tecnologia de colaboração, que inclui a tecnologia *on-line* para a criação de novos conhecimentos e produtos, trabalhando e aprendendo livre da barreira espaço temporal.

NO BRASIL

Aqui a educação e – learning também teve a sua evolução. Iniciou-se com os cursos por correspondência, passando por transmissão radiofônica, televisiva, informática e Internet. Litto; Formiga (2009) ressaltam que o marco dessa modalidade educativa no Brasil foi em 1904, quando muitas escolas internacionais ofereceram cursos profissionalizantes através de correspondência.

Devido às dificuldades encontradas nos meios de transporte e nos correios a educação e – learning não teve importância. Outra tentativa de se fazer essa educação foi em 1923 com a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, o objetivo era o ensino popular por meio de um sistema de difusão no Brasil e no mundo.

O Ministério da Educação proporcionou o Serviço de Radiodifusão Educativa e com isso surgiram vários programas, como por exemplo, a Voz da Profecia, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), a Universidade do Ar e Igreja Católica, com algumas escolas radiofônicas.

Na época da ditadura militar, 1969, a Educação a Distância, no Brasil, chega ao fim. “A revolução deflagrada em 1969 abordou grandes iniciativas, e o sistema de censura praticamente liquidou a rádio educativa brasileira” (ALVES, 2007 apud LITTO; FORMIGA, 2009, p. 10). Entre 1960 e 1970, outras formas de se fazer educação iniciaram, como por exemplo, a televisão (TV). Em 1972, foi criado o Programa Nacional de Teleducação (Prontel), que durou poucos anos, logo em seguida fundou-se o Centro Brasileiro de TV Educativa (Funtevê), como órgão integrante do Departamento de Aplicações Tecnológicas do Ministério da Educação e Cultura (ALVES, 2007 apud LITTO; FORMIGA, 2009).

A Universidade de Brasília, em 1979, foi pioneira no uso da Educação a Distância, no ensino superior no Brasil, criou cursos veiculados por jornais e revistas. Em 1989 é transformado no Centro de Educação Aberta, Continuada, a Distância (CEAD) e lançado o Brasil EAD;

Após isso destacamos que em 2005 é criada a Universidade Aberta do Brasil, uma parceria entre o MEC, estados e municípios; integrando cursos, pesquisas e programas de educação superior a distância.

Com a chegada dos computadores e da internet a educação virtual passa por uma nova evolução. Além disso, o preço dos valores dos computadores tornou-se bastante acessível, e a educação e-learning passou a ser um sistema educativo extremamente importante na nossa sociedade. Dessa forma, a educação a distância tornou-se então uma maneira fundamental que oportuniza a muitos sujeitos a formação, podendo acessar cursos superiores e obtendo oportunidades profissionais.

- 2006 – entra em vigor o Decreto nº 5.773, de 09 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino, incluindo os da modalidade a distância (BRASIL, 2006).
- 2007 – entra em vigor o Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007, que altera dispositivos do Decreto nº 5.622 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 2007). Associação Brasileira de Educação a Distância 90 RBAAD – Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo
- 2008 – em São Paulo, uma Lei permite o ensino médio a distância, onde até 20% da carga horária poderá ser não presencial.
- 2009 – entra em vigor a Portaria nº 10, de 02 julho de 2009, que fixa critérios para a dispensa de avaliação in loco e deu outras providências para a Educação a Distância no Ensino Superior no Brasil (BRASIL, 2009).
- 2011 – A Secretaria de Educação a Distância é extinta. Torna-se importante citar que entre as décadas de 1970 e 1980, fundações privadas e organizações não governamentais iniciaram a oferta de cursos supletivos a distância, no modelo de teleeducação, com aulas via satélite, complementadas por kits de materiais impressos, demarcando a chegada da segunda geração de Educação a Distância no país.

Somente na década de 1990, é que a maior parte das Instituições de Ensino Superior brasileiras mobilizou-se para a Educação a Distância com o uso de novas tecnologias de informação e comunicação. Um estudo realizado por Schmitt et al., 2008, mostrou que no cenário brasileiro, quanto mais transparentes forem as informações sobre a organização e o

funcionamento de cursos e programas a distância, e quanto mais conscientes estiveram os estudantes de seus direitos, deveres e atitudes de estudo, maior a credibilidade das instituições e mais bem-sucedidas serão as experiências na modalidade a distância.

O Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação a Distância (SEED), agia como um agente de inovação tecnológica nos processos de ensino e aprendizagem, fomentando a incorporação das tecnologias de informação e comunicação, e das técnicas de Educação a Distância aos métodos didático-pedagógicos. Além disso, promovia a pesquisa e o desenvolvimento, voltados para a introdução de novos conceitos e práticas nas escolas públicas brasileiras (PORTAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO b, 2010). Devido à extinção recente desta secretaria, seus programas e ações estarão vinculados a novas administrações (PORTAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2011).

A EDUCAÇÃO E - LEARNING: VANTAGENS E INCONVENIENTES

Essas questões são ilustradas por Cabero (2006:3).

Vantagens:

- Põe a disposição dos alunos um amplo volume de informação.
- Facilita a atualização da informação e dos conteúdos.
- Flexibiliza a informação, independentemente do espaço e do tempo no qual se encontrem o professor e o aluno.
- Permite a deslocalização do conhecimento.
- Facilita a autonomia do estudante.
- Propicia uma formação *just in time* y *just for me*.
- Oferece diferentes ferramentas de comunicação síncrona e assíncrona para os estudantes e para os professores.
- Favorece uma formação multimídia.
- Facilita uma formação grupal e colaborativa.
- Favorece a interatividade em diferentes âmbitos: com a informação, com o professor e entre os alunos.
- Facilita o uso dos materiais, os objetos de aprendizagem, em diferentes cursos.
- Permite que nos servidores possa ficar registrada a atividade realizada pelos estudantes.

- Economiza custos e deslocamentos.

“A educação à distância permite superar as barreiras de índole geográfica, já que não é necessário deslocar-se a nenhum lugar; os problemas de tempo, já que é possível compaginar o estudo com as obrigações de trabalho e familiares ao poder o aluno escolher seu próprio horário; e os problemas de demanda, já que se pode seguir um mesmo programa formativo com pessoas que compartilhem interesses mas que sejam de diferentes zonas geográficas. Além disso estas pessoas dispõem de um maior leque de ofertas de formação. Em definitivo, oferece a cidadania mais oportunidades para a formação. Entretanto, também tem seus inconvenientes: a pouca interatividade entre professores e alunos; a retroalimentação pode ser muito lenta; é mais difícil a retificação de erros nos materiais, avaliações, etc.; há mais abandonos que no ensino presencial; etc.” (Gallego y Martínez, 2008).

Muitos autores afirmam que depois da formação e interação com as TIC os idosos mudam de atitudes em relação às mesmas, passam a estar mais familiarizados com a linguagem e terminologia, passam por um processo de inclusão social e tornam-se mais seguros em relação às competências de compreensão das TIC;

Segundo a autora Vitória Kachar, as TIC propiciam uma elevação na qualidade de vida dos idosos fazendo com que exista uma interação com a sociedade atual através das informações. Esse benefício contribui com a condição espaço-temporal facilitando para quem depende de outros e na sua locomoção.

Inconvenientes:

- Requer mais investimento de tempo por parte do professor.
- Precisa umas mínimas competências tecnológicas por parte do professor e dos alunos.
- Requer que os alunos tenham habilidades para a aprendizagem autônoma.
- Pode diminuir a qualidade da formação se não se dá uma relação adequada professor-aluno.
- Requer mais trabalho que a convencional.
- Supõe a baixa qualidade de muitos cursos e conteúdos atuais.
- Encontra-se com a resistência a mudança do sistema tradicional.
- Impõe solidão e ausência de referências físicas.
- Depende de uma conexão a Internet, e que esta seja rápida.
- Tem professor de pouca formação.

- Supõe problemas de segurança e também de autenticação por parte do aluno.
- Não há experiência em sua utilização.
- Existe uma brecha digital.

Como pode se perceber a partir dos estudos mencionados anteriormente, as principais vantagens da educação *e – learning* são: a ruptura espaço-temporal e a comunicação mais rápida. Didaticamente existem novas ferramentas e técnicas de ensino, além disto, esta modalidade educativa facilita o conhecimento e dá acesso aos grupos de pessoas não capacitadas e trabalhadores que não dispõem de tempo e moram em zonas distantes, dificultando a aproximação destes aos ambientes educativos.

Inconvenientes: dificuldade na mudança e adaptação ao novo sistema. Perda do contato com os companheiros e o trabalho e o tempo investido pelo professorado aumenta significativamente.

CARACTERÍSTICAS DA FORMAÇÃO E PROCESSOS QUE ORIENTAM A FORMAÇÃO *E-LEARNING*

Citamos aqui alguns autores que explicitam essa questão de maneira descritiva. Segundo Cabero (2006:3):

- ✓ Aprendizagem mediada por computador
- ✓ Uso de navegadores web para aceder à informação
- ✓ Conexão professor-aluno separados pelo espaço e pelo tempo
- ✓ Utilização de diferentes ferramentas de comunicação tanto síncrona como assíncrona
- ✓ Multimídia
- ✓ Hipertextual-hipermídia
- ✓ Armazenagem, manutenção e administração dos materiais sobre um servidor web
- ✓ Aprendizagem flexível
- ✓ Aprendizagem bem apoiada em tutorias
- ✓ Materiais digitais
- ✓ Aprendizagem individualizada *versus* colaborativa
- ✓ Interativa

- ✓ Uso de protocolos TCP y HTTP para facilitar a comunicação entre os estudantes e os materiais de aprendizagem, ou os recursos.

Destacaremos os princípios que norteiam o processo de aprendizagem *e-learning*. Segundo Marcelo (2002) os princípios para orientar esse processo são:

- Ativo: o aluno deve participar na construção do conhecimento e desenvolver habilidades como a capacidade de busca, análise e síntese da informação.
- Aberto: capacidade de aprender de forma autônoma. Áreas de conhecimento que os alunos indaguem.
- Colaborativo: relacionamento com os demais, socialização, comunicação, troca de ideias, etc.
- Contextualizado: o ensino deve estar inserido num contexto atualizado e real, com situações autênticas.
- Construtivo: considerando que o conhecimento nunca está acabado pode ser construído sobre o anterior.
- Orientado a metas: objetivos claros e explícitos: o aluno escolhe o caminho a seguir para atingir esses objetivos.
- Diagnóstico: conhecer o ponto de partida dos alunos para realizar avaliações e comprovar o progresso na aprendizagem.
- Reflexivo: consciência sobre como aprender com a finalidade de introduzir melhoras.
- Multimídia: informação de diferentes fontes: som, imagem fixa, em movimento, demonstrações, texto, etc.
- Flexível: o aluno escolhe o momento oportuno. Oportunizar conteúdos e diversos.

PRINCÍPIOS NECESSÁRIOS PARA UMA FORMAÇÃO DE QUALIDADE EM *E-LEARNING*.

O mesmo autor destaca que esses princípios nomeando variáveis críticas que influem em criar ações significativas de *e-learning*.

- Competências tecnológicas: neste ambiente educativo é de suma importância que o professor e o aluno tenham competências
- Tecnológicas essenciais. (1) Cursos desenvolvidos para o professor e o aluno dominem o nível. (2) O domínio e o manejo da plataforma facilitam o uso de outras. A formação nessas competências deve dirigir-se a uma mudança de atitude dos professores para assumir as transformações que ocorrem nos seus papéis e para que adotem variáveis de mudança.
- Suporte institucional/ Aspectos organizativos: Deve existir mais busca e apoio de centros que lhe assessorem para a produção de materiais e sua incorporação. Além do apoio institucional, devemos contar com uma cultura de utilização por parte dos dirigentes institucionais, sobretudo no momento da mudança do ensino analógico ao ensino virtual.
- Conteúdos: principal fator das variáveis para a incorporação dos ambientes formativos. Características fundamentais: ser de qualidade (pertinentes, válidos desde um ponto científico, atualizados), deve possuir todos os elementos que os tornem úteis de um ponto vista científico. Além disto, ser apropriados e adaptados ao grupo de destinatários. Também os alunos devem adequar-se aos objetivos, competências e capacidades.
- Metodologia/ Planejamentos/ Estratégias Didáticas: A utilização da rede para a formação requer que os materiais tenham uma estrutura de planejamentos específicos. Aspectos importantes: atualidade, relevância, pertinência científica, transferência a diferentes situações de aprendizagem; navegação livre; utilização de mapas conceituais; dificuldade progressiva; estrutura hipertextual; e significação dos estudos de caso.
- Comunidade/sociabilidade/interatividade social: A existência da distância física entre o professor e o aluno é real, porém o processo de aproximação cognitiva depende do planejamento e da instrução que se determine, do papel que tenha o professor, de como use as ferramentas de comunicação e metodologias que tenha a sua disposição. Com a preservação do sentido de comunidade é favorecido o desenvolvimento de ações colaborativas e grupais, independentemente do espaço e do tempo nos quais estão situados. Além disso, se obterá o domínio dos aspectos comunicativos e das ferramentas de comunicação.

- E-atividades: Se estas atividades são apresentadas, realizadas ou transferidas através da rede, consideramos então como e-atividades. Isso vai desde os métodos de trabalho, os estudos de caso, os círculos de aprendizagem, as blog,...; possuem características específicas: clareza no contexto e o ambiente onde se realizam; clareza nos limites de tempo para realização e entrega; na forma de envio ao professor/tutor; indicação dos diferentes recursos que podem ser utilizados pelos alunos, especificar número de participantes e a modalidade de participação que se permite; clareza das condutas que se espera que sejam desenvolvidas pelos alunos e das condutas que se consideram desejáveis; além disso, critérios que se utilizarão para valorizar a execução da atividade; e formas nas quais se deverá apresentar a realização da atividade (Cabero y Román, 2006).
- Centrado no aluno/ativo/colaborativo/participativo: Consideramos com o uso das TIC um ensino verdadeiramente voltado às características pessoais do aluno: necessidades e estilos de aprendizagem, escolha de sistemas simbólicos que se interage com a informação. Esta perspectiva oferece ao aluno uma opção de como, quanto, e onde estudar, já que oferecem diferentes caminhos e diferentes recursos. Isto estimula a entrada de uma nova modalidade de Educação centrada na aprendizagem.
- Modelo de avaliação: nessa modalidade existem muitas técnicas de avaliação por possuírem muitas ferramentas da ação formativa. Este modelo educativo deve combinar o qualitativo. O valor é dado a cada segmento, e o aluno deve estar ciente previamente.
- Papel do professor/ Tutor: facilitador da aprendizagem; avaliador contínuo.
- Papel do aluno: O aluno é ativo e construtor de conhecimento.

A EDUCAÇÃO E - LEARNING E O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO

Muitas pesquisas como Puig, 2000, Calero, 2003; Zamarrón, Tárraga & Fernández-Ballesteros, 2008, Garamendi, Delgado & Amaya, 2010 comprovaram a utilidade de programas que estimulam a cognição em pessoas de pouca atividade cognitiva e com deterioração, concluindo que a capacidade aumenta significativamente com o uso desses

programas. O uso das TIC e a estimulação cognitiva são utilizados como alternativa de tratamento quando se apresentam processos de deterioração.

Outros estudos como Davicino, Muñoz, De la Barrera & Donolo, 2009; Binotti, Spina, De la Barrera & Donolo, 2009 apontam a importância do psicopedagogo para o desenho e a aplicação desses programas lembrando que essa experiência educativa está enfocada em dois tipos de tecnologias: o computador e o uso da internet. Yuni & Urbano (2005) ressaltam que a capacidade de aprendizagem é conservada até mais além dos oitenta anos e pode ser desenvolvida com a estimulação com os processos cognitivos através do uso e prática das tecnologias.

Como podemos perceber, as TIC podem ser utilizadas como ferramenta de ajuda para o processo de aprendizagem, representam assim uma competência que deve ser propagada. Podemos concluir que as TIC possuem um conjunto de recursos necessários para o uso da informação, computadores, programas informáticos, redes, etc., sendo que também facilita interação entre gerações.

Outra conclusão significativa que podemos mencionar é que envelhecer depende do que cada indivíduo tenha como representação disto na sociedade. A forma de envelhecer também é movida por circunstâncias sociais e o ambiente de cada indivíduo. É um processo que inclui aspectos culturais, psicossociais e outros.

Percebe-se e comprova-se o processo cognitivo da aprendizagem permanente se levar em consideração que muitos sujeitos não conheciam a televisão, e hoje podem comunicar-se através de *chats* com pessoas, familiares ou não, em todo o mundo.

APRENDER A APRENDER NA TERCEIRA IDADE

Muitas pesquisas mostram que os estudos demográficos nacionais realizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) apontam que envelhecer não é somente uma característica dos países desenvolvidos. O Brasil apresenta na atualidade uma população com mais de sessenta anos de idade, a qual cresceu de 4% em 1940 para 10% na atualidade, e isso representa quase 15 milhões de pessoas nessa faixa etária, ou seja, 8,6% da população brasileira.

As TIC podem contribuir na vida de muitos sujeitos fazendo com que haja uma ruptura de conceitos e padrões já estipulados. A integração do sujeito da terceira idade no

mundo das TIC é de suma importância já que é um importante meio e importante ferramenta de inclusão social.

A autora Kachar, V. (2003) realizou uma pesquisa na Universidade Aberta para a Maturidade da PUC de São Paulo, fez uma análise sobre o interesse da terceira idade em frequentar as aulas do curso optativo de Introdução a Informática. Entre muitos motivos os 3 mais destacados foram: a necessidade de atualização e o sentimento de pertencer à sociedade.

Percebe-se então que o contato com as TIC pode ser considerado “obrigatório” para estar inserido nesta sociedade. Além disso, uma nova linguagem está presente nessa geração, existindo assim uma necessidade “de realfabetização” no que tange ao mundo da educação *e – learning*, tornando-se assim, uma necessidade.

A EDUCAÇÃO *E – LEARNING* NA TERCEIRA IDADE COMO FATOR DE MUDANÇA

Neste capítulo vamos expor alguns conceitos e ideias sobre a educação virtual na terceira idade. De acordo com o mencionado nos capítulos anteriores, a educação *e – learning* possibilita a inserção social de muitos grupos excluídos por diversos fatores. Vários autores apontam que na terceira idade existe um grande abandono e uma grande exclusão social. Podemos então entender que através dessa modalidade educativa esse grupo de sujeitos tem a oportunidade de inclusão social. Além disso, podem estar em contato com o conhecimento atualizado, interagir com novas pessoas, manter uma prática cognitiva através de muitos exercícios, acesso ao conhecimento, etc.

Flecha (2004) ressalta que a educação *e – learning* apresenta vários níveis: aprendizagem prática das TIC, aprendizagem simbólico-social e ações que podem ser compartilhadas com outras pessoas. O autor ressalta ainda essa modalidade educativa desde um ponto de vista político, onde os sujeitos do conhecimento são incluídos no desenho das ações.

Muitos autores enfatizam que para a educação *e – learning* na terceira idade deve ser considerado também os aspectos motivacionais que determinam a participação em atividades socioeducativas e culturais. Com o desenvolvimento de programas que permitam prevenir declínios e facilitem papéis significativos na sociedade, esses sujeitos terão acesso a um novo paradigma que desenvolve suas capacidades. Para Alcalá (2000) o uso das TIC pode

promover emoções e motivações positivas quando levam em conta os princípios de atividade, utilidade, vinculação social, opção e independência. Pessoas da terceira idade podem encontrar nas TIC uma oportunidade de iniciar um processo de autoaprendizagem que promove a autonomia pessoal.

Segundo Ayzemberg (2009) o processo de construção de novos sistemas educativos constitui um salto qualitativo e um desenvolvimento importante em muitos aspectos, sobretudo porque se transforma em ferramenta de transmissão de conhecimento. Devemos ter uma atitude de reflexão crítica que compromete a ação onde os sujeitos podem desenvolver suas competências e estabelecer relações.

Também entendemos que as pessoas da terceira idade possuem uma experiência adquirida e conhecimentos relativos à história vivenciada por sua geração. Por isso é importante a inclusão como parte ativa dessa sociedade, onde as TIC trouxeram transformações. Podemos perceber a importância da criação de mecanismos necessários para que a educação digital seja contínua e alcance a maior quantidade de pessoas, sem limite de gênero e idade.

Para a autora Kachar, V. (2003) tecnologia entrou na vida cotidiana laboral e familiar dos sujeitos tornando a sociedade informatizada. Além disso, tornou-se um importante recurso, bem como um importante meio de propagação cultural. Com tudo isso é fato que a comunicação está intermediada pela máquina, e todo esse contexto facilita o acesso a informação com maior qualidade, rapidez e facilidade; relativizando o espaço temporal.

Na sociedade contemporânea a socialização incorpora as relações produzidas pela rede de interconexões de pessoas entre si mediadas pelas tecnologias da comunicação e informação.

A questão da analfabetização no presente e futuro está e estará vinculada na questão das TIC. Por outro lado torna-se também um fator de exclusão, já que o sujeito que não possui conhecimento e domínio nesta área torna-se obsoleto.

Para a geração da terceira idade existem muitas dificuldades em adaptar-se a esse novo paradigma social e educativo. Com isso o número de sujeitos pertencentes a essa faixa etária, aumenta em diversas áreas.

Como podemos perceber toda essa questão torna-se um elemento a mais de exclusão para o idoso: afastando sua participação do presente e do tempo atual. Ressaltamos que essa exclusão não é somente aos sujeitos pertencentes da terceira idade. Ocorre também com cidadãos que não tenham acesso a toda essa informação.

Para que não ocorra essa exclusão é necessária à inserção no meio tecnológico iniciando pela linguagem do contexto e o acesso aos recursos e ferramentas informáticas.

PRESENÇA DO COMPUTADOR COM OS SUJEITOS DA TERCEIRA IDADE

A mesma autora menciona que no site www.seniornet.com existe uma pesquisa americana sobre idosos e o computador, e dessa foram extraídos alguns dados de análise. A pesquisa "Older Adults and Computers: report of a National Survey", de Richard Adler (1996), feita entre 1994 e 1995, através de entrevistas telefônicas com uma população de americanos de 55 anos e mais. Os resultados da pesquisa ilustram diferentes fatores da relação da terceira idade com o computador:

- Proprietários: 30% dos americanos entre 55 e 75 anos possuem computador
- Sexo: Mais homens (38%) proprietários de computador que mulheres (23%).
- Formação escolar: Idosos com graduação (53%) e 2º grau incompleto (7%).
- Trabalhadores versus Aposentados: Dos que possuem computador, os idosos que trabalham (34%) estão em maior número do que os aposentados (27%).
- Como aprendeu sobre o computador: 40% dos homens aprenderam sozinhos, 21% aprenderam no trabalho. Maior número de mulheres 21% - tiveram aulas; homens - 11%; 18% das mulheres aprenderam com um amigo versus 11% dos homens.
- Como são utilizados os computadores: 84% - escrever, processador de textos, 60% - jogar com games, 54% - gerenciar as finanças pessoais, 34% - arte gráfica, 31% - administrar os negócios em casa, 25% - comunicação on-line, 19% - pesquisa genealógica.

Muitos investimentos e pesquisas apresentam o objetivo de inserir pessoas da terceira idade ao mundo virtual apresentando resultados positivos gradualmente. O resultado disso é que as próprias TICs estão tornando-se mais flexíveis e acessíveis. Além disso, para sua operacionalização a exigência tornou-se básica.

COMO ACEDER A ESSE NOVO CONTEXTO: CURSOS DE INFORMÁTICA PARA IDOSOS

Muitos cursos começaram a ser oferecidos a essa população. Também muitas pesquisas sobre o ensino no computador estão assentadas no estudo da cognição durante o processo de envelhecimento. Estes colaboram para a elaboração do planejamento de ensino e na atualização de cursos de informática, principalmente destinados à terceira idade.

Tais estudos apontam a criação de ambientes propícios para estes sujeitos e a interação com a máquina de acordo com as necessidades e condições físicas dos participantes. Além disso, a criação de estratégias de ensino que facilitem o processo de aprendizagem está baseada no treinamento operacional e na estimulação intelectual, tornando assim o computador como um objeto de aprendizagem.

A internet apresenta um site que mostra sobre o idoso e a relação de aprendizagem com o computador e desses a autora Kachar, V. (2003) apresenta algumas questões:

- As pesquisas sobre idosos e computadores ainda são iniciais;
- Instrução assistida por computador é bem aceita pelos idosos;
- Idosos apresentam muitas razões para aprender as novas tecnologias;
- Idosos apresentam dificuldades específicas para aprender.

As dificuldades para a aprendizagem do computador pelos idosos podem ser superadas, utilizando-se estratégias específicas como:

- Seguir etapas gradativas de aprendizagem;
- Auxílio na medida da necessidade;
- Seguir no próprio ritmo;
- Frequentes paradas;
- Boa iluminação;
- Caracteres e fontes grandes;
- Classes pequenas;
- Mais tempo para a execução das tarefas e repetição delas.

Os resultados da pesquisa de King (1997) apontam especificações sobre o tipo de hardware e software e técnicas de ensino:

- Hardware - atenção deve ser dada a:
- Tamanho do monitor e iluminação;

- Teclado com design especial;
- Mouse com design especial;
- Qualidade de impressão;
- Tamanho e cor da área de trabalho no monitor;
- Qualidade do assento.
- Software - recomenda-se:
- Começar com jogos, Internet e e-mail;
- Ter um bom processador de textos;
- Criar *home page* para os idosos;
- Disponibilizar ajuda on-line
- Técnicas de Ensino - ideias para aperfeiçoar o ensino:
- Ter outros idosos para ajudar;
- Pedir aos idosos que escrevam e avaliem o currículo;
- Utilizar as experiências de vida dos idosos;
- Preparar material de apoio com caracteres grandes e fortes;
- Manter um ritmo lento e aberto para a troca.

Pode-se concluir que para a terceira idade a educação *e – learning* torna-se uma oportunidade de estimulação mental com novos conhecimentos. Além disso, promove uma integração social colocando os sujeitos em contato com muitas pessoas.

INDICAÇÕES DE PÁGINAS WEB PARA A TERCEIRA IDADE

Neste capítulo apresentaremos páginas *web* onde aportam programas e universidades abertas voltadas para a terceira idade. Também outros que apresentam informações e atualidades. Muitos autores, por exemplo, Vitória Kachar, ainda mencionam e indicam os mesmos.

A seguir uma lista indicativa.

- <http://www.ficarjovemlevatempo.com.br>
- <http://www.idademaior.com.br>
- <http://www.idosoamado.com>

- <http://www.maisde50.com.br>
- http://www.techway.com.br/techway/revista_idoso
- <http://www.unati.uerj.br>
- <http://www.unifesp.br/uati>
- <http://www.usp.br/prc/3idade/index.html>
- <http://www.velhosamigos.com.br>

Também podemos encontrar sites referentes a software, hardware, acessórios, multimídia e Internet. Esses oferecem suporte a dúvidas, problemas técnicos e operacionais e outros procedimentos sobre o equipamento.

Também proporcionam espaços para notícias, grupos de interesses, quadro de avisos, guia de orientação sobre computação, etc.

Segue abaixo lista de páginas web sobre Informática:

- <http://web.mit.edu/agelab>
- <http://www.crm.mb.ca/crm/crcc/index.html> (The Creative Retirement Computer Club)
- <http://www.elderweb.org>
- <http://www.seniornet.org>
- <http://www.seniornet.com.au>
- <http://www.seniorscan.ca>

Página web, de pesquisas, estudos, artigos, reportagens, orientações sobre o envelhecimento, abrangendo a área de Gerontologia e Geriatria.

- <http://www.aging.it>
- <http://www.elderweb.com>
- <http://www.geron.org>
- <http://www.pucrs.br/igg>
- <http://www.sagg.org.ar>
- <http://www.sbgg.org.br>
- <http://www.ufrgs.br/3idade>

INTERAÇÃO DO SUJEITO DA TERCEIRA IDADE E TIC

Dois estudos significativos de dois grupos etários foram comparados. Um é o de Westerman e Davies, 2000, com componentes mais jovens e o outro com componentes mais velhos. Nos mesmos foram encontrados muitos fatores que apontam diferenciais apresentando uma conveniência os sujeitos mais jovens. Entre esses fatores apontamos: os psicológicos, cognitivos e experienciais.

Esses estudos indicam que os sujeitos mais jovens conseguem obter mais êxito em relação à velocidade na ação de tarefas e maior pontualidade na utilização das ferramentas. Isso não significa que tais diferenças possam ser igualadas através de um treinamento mais intensivo. Lembrando que alguns sujeitos mais velhos possuem habilidades e competências que os diferenciam dos outros.

Outra pesquisa também comparou dois grupos de sujeitos mais jovens e outros mais velhos e extraiu dados sobre as condições para adquirir e reter habilidades básicas sobre o computador. Todos os sujeitos da pesquisa tiveram um treinamento sobre os procedimentos básicos de Informática, por meio de CD-ROM ou manual ilustrado. Além disso, a avaliação foi feita imediatamente depois do treinamento e repetida, após uma semana. Os resultados foram: que os sujeitos mais jovens tiveram mais acertos no desempenho e coordenação motora; tiveram mais autonomia e foram mais autodidatas e efetuaram o treinamento mais rápido.

Com a análise dos testes o estudo mostra que os sujeitos idosos que apresentam melhor rendimento na memória espacial e verbal têm melhores condições e maior probabilidade para adquirir habilidades no domínio do computador.

Além dessas, outras pesquisas foram feitas sobre a interação dos sujeitos da terceira idade com as TIC. Foram encontrados muitos resultados parecidos com os já mencionados anteriormente, no entanto a maioria das pesquisas apontam fatores relevantes: o aumento da interação social e o sentimento de pertencer.

Para finalizarmos esse capítulo podemos concluir que muitas pesquisas abordam a relação das pessoas da terceira idade com as TIC e as mesmas apresentam diferentes resultados sendo eles desde atitudes mais positivas a uma relação não significativa.

CONCLUSÃO

A partir do que foi mencionado anteriormente e da análise de muitos estudos podemos concluir que a educação *e-learning* na terceira idade torna-se uma inovação na didática educativa e como toda inovação possui vantagens e desvantagens.

As desvantagens encontradas norteiam pontos a serem melhorados, como por exemplo, a falta de contato entre o professor e o aluno; entre os alunos como grupo, já que os mesmos não possuem e não criam um espaço de contato e interação; a seleção do conteúdo, onde o aluno precisa aprender a selecionar, pois a rede da internet oferece um número massivo de conhecimento, sendo que alguns são muito superficiais e outros não. Além disso, o trabalho e a dedicação do professor aumentam.

No caso da terceira idade também é de suma importância que o sujeito consiga romper crenças e adeque-se a nova realidade, desde a nova linguagem a novos padrões de comunicação e formato-social.

Para uma boa adequação e melhoria desta modalidade educativa podemos destacar alguns pontos que podem facilitar a mesma: o material utilizado, normas claras, a comunicação entre os participantes, a dedicação e disciplina por parte do aluno, a criação de espaços presenciais, etc. As vantagens encontradas como já mencionamos anteriormente vão desde a ruptura espaço temporal, onde o aluno pode estudar em horários e locais alternativos conforme seu desejo, à inserção de um novo e atualizado grupo social.

Entendemos então que o processo de criação de novos sistemas educativos torna-se importante em muitos fatores, além de ser um salto qualitativo na educação. Devemos então como educadores facilitar a reflexão crítica, o comprometimento da ação onde os sujeitos possam desenvolver-se em sua totalidade, estabelecendo relações num todo.

BIBLIOGRAFIA

- ALCALÁ, M. E. (2000). **La participación como estrategia de integración social**. En: Alcalá, M.E. y Valenzuela, E. (Ed.) El aprendizaje de los mayores ante el reto del nuevo milenio. Madrid: Dykinson.
- ANDREOLA, Balduino. **Emmanuel Mounier e Paulo Freire: uma pedagogia da pessoa e da comunidade**, Tese de Doutorado, 1985.
- AYZEMBERG C. **Estrategias de aprendizaje/enseñanza em E-learning: Análisis de las estrategias educativas em educación virtual**. Ed. Académica Española, 2012.
- BARCHINO, R. (2005). **Panorámica institucional del proceso de evaluación en La enseñanza y aprendizaje electrónico**. *RIED- Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*.
- BARRIENTOS, X., VILLASEÑOR, G (2006). **De la enseñanza a distancia al e-learning. Consonancias y disonancias**. *Telos- Cuadernos de Innovación y Comunicación*.
- BEAUVOIR, Simone. **A velhice**. São Paulo: Dif. Européia do Livro, V.I e II, 1987.
- BERGSON, Henri, **Matéria e memória**. São Paulo: Martins Fontes, 1990.
- BERNARDEZ, M. (2007). **Diseño, producción e implementación de e-learning**. Global Business Press.
- BINOTTI, P., SPINA, D., BARRERA, M. & DONOLO, D. (2009). **Funciones ejecutivas y aprendizaje en el envejecimiento normal. Estimulación cognitiva desde uma mirada psicopedagógica**. *Revista Chilena de Neuropsicología*, 4(2),119-126.
- BOTH, Agostinho. **Identidade existencial na terceira idade**. Tese de doutorado/PPGEDU/UFRGS, 1998
- **Linha Divisa**. Passo Fundo: Editora UPF, 1982.
- **Pedagogia Seminarística**. Passo Fundo: Editora UPF, 1986.
- BRASIL. **Decreto 5.773 de 9 de maio de 2006**. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 10 maio 2006. Disponível

em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004/2006/2006/Decreto/D5773.htm>. Acesso em: 25 jan. 2010.

BRASIL. **Portaria Nº 10, de 02 de julho de 2009**. Fixa critérios para dispensa de avaliação in loco e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 03 jul. 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/portaria10_seed.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2010.

BUENDÍA, L. y OLMEDO (2000) **Estrategias de aprendizaje y procesos de evaluación en educación universitaria**, Bordón, 52 (2), 151-163.

BUENDÍA, L., COLÁS, M^a PILAR, y HERNÁNDEZ, F. (2003). **Métodos de Investigación en Psicopedagogía**. Madrid: McGraw-Hill/Interamericana de España, S.A.

BUENDÍA, L., OLMEDO, E. y PEGALAJAR, M. (2001) **Estrategias de aprendizaje en la realización de tareas**, en X Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa. A Coruña: AIDIPE

CABERO, J. (2006). **Bases pedagógicas del e-learning**. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento.

CABERO, J. (2006). **La calidad educativa en el e-learning: sus bases pedagógicas**. *Educación Médica*.

CABERO, J., CERVERA, G. (2005). **La formación en internet: guía para el diseño de materiales formativos**. Mad. S.L.

CALERO, M. D. (2003). **La utilidad de los programas de intervención cognitiva em personas mayores**. Revista Iberoamericana de Gerontología y Geriátrica: Geriatrika, 38(6), 305-307.

CASTELL, M. (1997). **La era de la información: la Sociedad Red**, Vol. I. Madrid: Alianza Editorial.

CHAGAS, Eliane Pardo. **Fragmentos provisórios do sujeito em Michel Foucault**, p.36-47, Rev. Educação, Subjetividade Poder, abril, 1996, Nespe, Ufrgs.

COLÁS, P., JIMÉNEZ, R., Y RODRÍGUEZ, M. (2005). **Evaluación de e-learning. Indicadores de calidad desde el enfoque sociocultural**. Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información.

COLÁS, P., JIMÉNEZ, R. (2008). **Evaluación del impacto de la formación (online)**

- en **TIC's en el profesorado. Una perspectiva sociocultural.** Revista de Educación.
- COLL, C. (2005). **Lectura y alfabetismo en la sociedad de la información.** Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento, 2.
- COLL, C., MARTÍN, E., MAURI, T. [et al]. (1993). **Los profesores y la concepción constructivista. El constructivismo en el aula.** Biblioteca de Aula. <http://orton.catie.ac.cr/cgi-bin/wxis.exe/?IsisScript=BIBLIOPE.xis&method=post&formato=2&cantidad=1&expresion=mfn=040574>
- CONNEL, Robert W. **Políticas da masculinidade**, p. 185-206, Rev. Educação & Realidade, jul-dez. 1995. Faed/URGGS
- DAVICINO, N., MUÑOZ, M., BARRERA, M., & DONOLO, D. (2009). **El rol psicopedagógico en la Estimulación Cognitiva de pacientes con demencia tipo Alzheimer.** Revista Chilena de Neuropsicología, 4(1), 06-11.
- DÍEZ, F. (2001). **La formación online y sus mitos.** Boletín Learnet Marzo 2001. Instituto Universitario Euroforum Escorial. http://euroforum.cicei.ulpgc.es/learnet/bolMar_01/boletin.htm
- DUART, J. (2007). **Estrategias en la introducción y uso del e-learning en educación superior.** Educación Médica.
- DUMAZEDIER, Joffre. **Création et transmission des Savoirs, gérontologie et société,** Cahiers de la Fondation National de Gérontologie. n.61. 1992.
- ENCARNAÇÃO, Fernanda Maria. **Velhice e colonização.** Tese de Mestrado, PUC/POA, 1995.
- ERIKSON, Erik H. **Infancia y sociedad.** Buenos Ayres: Ediciones Hormé, 1970.
- ESTEBAN, M. (2001). **Consideraciones sobre los procesos de comprender y aprender. Una perspectiva psicológica para el análisis del entorno de la educación a Distancia.** Revista de Educación a distancia, 1.
- FALCÃO, R., SOEIRO, A. (2007). **Una propuesta de evaluación comparativa de objetos de aprendizaje.** E-Learning Papers
- FIORI, Ernani Maria. Textos Escolhidos: Vol.2, **Educação e Política**, Porto Alegre: LPM,1991.
- FLECHA, R. (2004). **Investigar desde la igualdad de las diferencias.** En: A. Touraine, M. Wieviorka y R. Flecha (Coords.), Conocimiento e identidad: voces de grupos culturales en la investigación social (pp. 34-49). Barcelona: El Roure.

- FORQUIN, Jean-Claude, **Abordagens Sociológicas do Currículo**, em Rev. Educação e Realidade, v. 21, n. 1, jan/junho, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.
- FRANKL, Victor. **Um Sentido para a Vida: Psicoterapia e Humanismo**. São Paulo: Editora Santuário Aparecida, 2 ed. 1989.
- FREUD, Sigmund. **Observações sobre o Amor Transferencial**. Vol. XII, In Obras Completas, Rio de Janeiro: Imago, 1980.
- GALLEGO, A., MARTÍNEZ, E. (2008). **Estilos de aprendizaje y e-learning**. Hacia un mayor Rendimiento académico. RED- Revista de Educación a Distancia.
- GALLEGO, A. Y MARTÍNEZ, E. (2005). **Estilos de aprendizaje y e-learning**. Hacia un mayor rendimiento académico. <http://www.um.es/ead/red/7/estilos.pdf>
- GARAMENDI, F., DELGADO, D., & AMAYA, A. (2010). **Programa de entrenamiento cognitivo en adultos mayores**. Revista Mexicana de Medicina Física y Rehabilitación, 22, 26-31.
- GARCÍA, A. (2001). **La educación a distancia**. De la teoría a la práctica. Editorial Ariel Educación. Barcelona.
- GARCÍA, A. (2002). **La educación a distancia**. De la teoría a la práctica, 2ª ed., Barcelona: Ariel Educación.
- GARCÍA, E. (2007). **El “abandono” en cursos de e-learning: algunos aprendizajes para nuevas propuestas**. Revista Iberoamericana de Educación.
- GONZÁLEZ-PIENDA, J.A., y otros (2002). **Estilos de aprendizaje y estilos de pensamiento**, en GONZÁLEZ-PIENDA, J.A., y otros (coord.). Manual de Psicología de la Educación. Madrid. Pirámide.
- GONZÁLES, D. (1993). **Elementos para el análisis en la investigación por Encuesta**. En BUENDÍA, L. (Coord.), Análisis de la Investigación educativa. Granada: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada.
- GOUVÊA, G.; C. I. OLIVEIRA. **Educação a Distância na formação de professores: viabilidades, potencialidades e limites**. 4. ed. Rio de Janeiro: Vieira e Lent. 2006.
- GUEDES, Dartagnan e GUEDES, Joana. **Projeto “Atividade Física e Saúde: Uma proposta de promoção da Saúde”**, in APEF-Londrina-v. 7, julho/92.
- GUERRA, L. Y GENSKOWSKY, G. (2007). **Educación de adultos utilizando um**

Administrador de Servicios para e-learning. Educación de adultos, Plataformas tecnológicas. <http://fad.uta.cl/dfad/docum/cedm/1-cl-Lautaro%20Guerra%20G-Gabriel%20Estivales%20S.pdf>

- HALL, Stuart. **A Questão da Identidade Cultural.** In S. Hall: D. Held & T. Mc Grew (orgs.). *Modernity and its futures.* Cambridge. Polity/ Open University. 1992: pp. 274-316 (Tradução: Guacira L. Louro e Tomaz T.da Silva.
- HELLER, Agnes. **O Cotidiano e a História.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- JOHNSON, Harold. **Curriculum y Educación.** Buenos Aires: Editorial Paidós, 1970.
- KACHAR, V. **Terceira Idade & Informática: Aprender revelando potencialidades.** São Paulo: Cortez;
- KASTENBAUM, Robert. **Velhice : Anos de Plenitude.** São Paulo: Harper & Row do Brasil LTDA, 1981.
- KING, Donald A. **Coming of age: the virtual older adult learner.** Paper presented at Canadian Association for University, Continuing Education Conference (CAUCE), Saskatoon, Saskatchewan, June 1-4, 1997.
- <http://www.mbnet.mb.ca/crm/oalt/projovrue.html>. Acessado em 20/02/2001.
- KNOWLEDGENET (s/f). **History of E-learning.** Consultado en diciembre 2008 em <http://www.knowledgenet.com/corporateinformation/ourhistory/history.jsp>
- KOOPMAN, Robert. **Desarrollo de Currículum.** Buenos Aires: Ediciones Troquel, 1970
- LARRATÉA, Sandra. **Realidades Asilares: Sugestões para Melhorar o Atendimento.** Monografia: Especialização em Gerontologia Social, PUC/POA, 1992.
- LÉGER, J.M.; TESSIER, J.F.; MOUTY, M.D.; **Psicopatologia do Envelhecimento.** Petrópolis: Vozes, 1994.
- LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Manuel M.. **Educação à distância: o estado da arte.** São Paulo: Pearson, 2009.
- LOURO, Guacira L., Produzindo Sujeitos Masculinos e Cristãos, in **Crítica Pós Estruturalista e Educação,** Porto Alegre : Sulina, 1995.
- MAJÓ, J., MARQUÈS, P. (2002). **La revolución educativa en la era Internet.** Barcelona: CissPraxis.
- MARCELO, D. y otros (2002). **E-learning-teleformación.** Diseño, desarrollo y evaluación de la formación a través de Internet. Gestión, Madrid.
- MARTÍNEZ, R., SAMPEDRO, A., PÉREZ, M^a H., BOSCH, M., Y GRANDA, E.

(2008). **Calidad de los procesos de formación en entornos virtuales de aprendizaje**. Necesidad de la Evaluación Inicial. RED- Revista de Educación a Distancia.

MONTI, S., SAN VICENTE, F. (2006). **Evaluación de plataformas y experimentación en Moodle de objetos didácticos (nivel A1/A2) para el aprendizaje E/LE en e-learning**. Revista electrónica de didáctica / español lengua extranjera.

MORREL, Robert. **Rapazes, Gangues e a Formação da Masculinidade nas Escolas Secundárias para Brancos de Natal, 1880 - 1930** (University of Natal).

NÁSIO, J. D. **Lições sobre os 7 Conceitos Cruciais da Psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1989.

NERI, Anita Liberalesso (org). **Psicologia do Envelhecimento**. Campinas SP: Papyrus, 1995.

NERI, Anita Liberalesso et alli. **Qualidade de Vida e Idade Madura**. Campinas SP: Papyrus, 1993.

OLIVEIRA, Clara Regina. **Eu Fiz Tudo para Ser Feliz**. Tese de Mestrado, UFSC, 1989.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygotsky**. São Paulo: Editora Scipione, 1995.

PACHECO, Jaime. **Práticas Sociais na Promoção da Saúde no Idoso**. Arquivos de Geriatria e Gerontologia, SBGG/RJ, 1997.

PADUA, J. (2003) **Una introducción a la educación a distancia**. Buenos Aires: FCE.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. **Temas Transversais**. Secretaria da Educação/MEC, 1998.

PEIRÓ, J. (2001). **Las competencias en la sociedad de la información: Nuevos Modelos Formativos**. Centro Virtual Cervantes.

PINO, M. (2008). **Aplicaciones de herramientas de e-learning a la docência presencial**. Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria.

PINTO, F. Cabral. **Leituras de Habermas: Modernidade e Emancipação**. Coimbra: Cia. Editorial de Coimbra, 1992.

PORTAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Legislação da Educação a Distância**.

Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id

=12778%3Alegislacaode-educacao-a-distancia&catid=193%3Aseededucacao-a-distancia &Itemid=865>. Acesso em: 07 jan. 2010.

PORTAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Secretaria de Educação a Distância.**

Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=28&Itemid=822>. Acesso em: 23 ago. 2011. Cabero 2006:3

PRETTI, Dino. **A Linguagem dos Idosos.** São Paulo: Editora Contexto, 1991

PROGRAMA DE FORMAÇÃO EM GERONTOLOGIA, Centro Internacional de Gerontologia Social, Curso em Porto Alegre, 1986.

PUIG, A. (2000). **Un instrumento eficaz para prevenir el deterioro cognitivo de los ancianos institucionalizados:** El Programa de Psicoestimulación Preventiva (PPP). Revista Multidisciplinaria de Gerontología, 10(3), 146-151.

PY, Lígia. **Testemunhas Vivas da História.** Rio de Janeiro: Ed. Científica Nacional, 1996.

QUEIREL, T. (2001). **Consideraciones sobre el diseño de entornos virtuales de aprendizaje y la incidencia del estilo cognitivo de los usuarios.** Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías.

RAMÍREZ, F. (2008). **Mejora de la Calidad de un curso de formación con metodología e-learning.** RED- Revista de Educación a Distancia.

RECIO, M., CABERO, J. (2004). **Relación entre enfoques de aprendizaje, rendimiento y satisfacción de los alumnos en un curso de formación profesional ocupacional a distancia.** Tesis de doctorado. Universidad de Sevilla, Facultad de Ciencias de la educación. Sevilla.

RECIO, M., CABERO, J. (2005). **Enfoques de aprendizaje, rendimiento académico y satisfacción de los alumnos en formación en entornos virtuales.** Pixel-Bit: Revista de medios y educación.

RIO GRANDE DO SUL. Conselho Estadual do Idoso. Os idosos do Ri Grande do Sul: relatório de pesquisa - Porto Alegre: CEI, 1997.

RÍOS, L., LÓPEZ, E., LESCANO, M., HERNÁNDEZ, A., Y GARCÍA, A. (2007). **Los mapas conceptuales, las TIC's y el e-learning.** Revista

ROLDÁN, D., Y HERVÁS, A. (2008). **E-learning como estrategia de Internacionalización de la educación superior.** Revista Electrónica de Tecnología Educativa.

Iberoamericana de Educación.

ROUANET, Sérgio Paulo. **Ética Iluminista e Ética Discursiva.** Rio de Janeiro: Tempo

- Brasileiro. n. 98, jul.set/1989, p.23-78.
- RUBIO, M. (2003). **Enfoques y modelos de evaluación del e-learning**. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa.
- SANCHES, Maria Dolores Prieta. **Modificabilidad Cognitivva y P.E.I.**, Madrid: Editorial Bruño.
- SANTOS, Delaine Cláudia. **A Experiência de Vida das Mulheres na Terceira Idade Residentes em Instituições Geriátricas, Tese de Mestrado**. PUC/POA, 1996.
- SANTOS, José Vicente T. Rev. Educação, Subjetividade e Poder, Programa de P.G. em Educação, UFRGS, p. 14, 1996
- SANTOVEÑA, S. (2007). **Estándares: evaluación de la calidad en internet**. Educación y futuro digital.
- SCHMITT, V.; C. M. S. MACEDO; V. R. ULBRICHT. **A divulgação de cursos na modalidade a Distância: uma análise da literatura e do atual cenário brasileiro**. Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância, Rio de Janeiro, v. 7, 2008.
- SCHELL, R. (2002). **E-learning, la pata necesaria**. Expansión & Empleo. <http://expansionyempleovd.recoletos.es/edicion/noticia/0,2458,155307,00.html>
- SCHNECKENBERG, D. (2004). **El e-learning transforma la educación superior**. Educar.
- SHUELL, T.J. (1986). **Cognitive conceptions of learning**. Review of Educational Research, 56, pp. 411-436.
- SIEBENEICHLER, Flávio Beno. **Jurgen Habermas: Razão Comunicativa e Emancipação**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.
- TABA, Hilda. **Elaboración del Currículo**, Buenos Aires: Editorial Troquel S. A., 1977.
- UNESCO (2005). **Open and Distance Learning**. Higher education.
- UNESCO (2005). **Open Educational Resources**. Higher education.
- UNESCO (2008). **Estándares de competencias en tic Para docentes**. <http://portal.unesco.org/es/ev.php>
[URL_ID=41553&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php?URL_ID=41553&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201)
<http://cst.unesco-ci.org/sites/projects/cst/default.aspx>
- VARGAS, Herber Soares. **Psicogeriatría Geral**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1994.
- VASCONCELOS, S. P. G. **Educação a Distância: histórico e perspectivas**. Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/viiiifelin/19.htm>>. Acesso em: 08 jan. 2010.

- VÁZQUEZ, M., GARCÍA, C., LÁZARO, C. Y ÁLVAREZ, J. (2007). ***E-learning para la Formación Profesional Inicial en Andalucía: cuatro años de experiencia***. Revista de Educación a Distancia.
- VILA ROMEU, N., PÉREZ, C. Y BLANCO, J. (2008). **Utilización de las tecnologías de la información y comunicación (TIC's) en la evaluación docente de cursos virtuales**. Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria.
- VISCA, Jorge, **Psicopedagogia**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1991.
- VIVAS, J. (1999). **Psicología y nuevas tecnologías. Una perspectiva cognitivo, constructivista en educación a distancia**. Acta psiquiátrica y psicológica de América Latina.
<http://www.mdp.edu.ar/uabierta/ead/bases/documentos/Vivas.doc>.
- VYGOTSKY, Lev, S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- VYGOTSKY, Lev, S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- WHITE, Stephen K. **Razão, Justiça e Modernidade : A Obra Recente de Jürgen Habermas**. São Paulo: Ícone Editora, 1995.
- YUNI, J. & URBANO, C. (2005). **Educación de adultos mayores: Teoría, investigación e intervenciones**. Argentina: Brujas.
- ZAMARRÓN, T., TÁRRAGA, L., & FERNÁNDEZ-BALLESTEROS, R. (2008). **Plasticidad cognitiva en personas con la enfermedad de Alzheimer que reciben programas de estimulación cognitiva**. *Psicothema*, 20(3), 432-437.
- ZAPATA, M. (2005). **Funcionalidades y estrategias pedagógicas para el *e learning***. *Anales de documentación*. Brecha digital y educación a distancia a través de redes.
- ZAPATA, R. (2006). **Distintas formas de intervenir en la distancia y en el *e learning* Los modelos de calidad**. RED- Revista de Educación a Distancia.