

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

REIJANE SALAZAR COSTA

**INSTITUIÇÃO DE LONGA PERMANÊNCIA PARA IDOSOS
E SEUS PROCESSOS EDUCATIVOS**

SÃO CARLOS
2015

REIJANE SALAZAR COSTA

**INSTITUIÇÃO DE LONGA PERMANÊNCIA PARA IDOSOS
E SEUS PROCESSOS EDUCATIVOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Práticas Sociais e Processos Educativos.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Waldenez de Oliveira.

SÃO CARLOS
2015



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de Aprovação

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Dissertação de Mestrado da candidata Reijane Salazar Costa, realizada em 23/02/2015:

Prof. Dra. Maria Waldenez de Oliveira
UFSCar

Prof. Dra. Sofia Cristina Iost Pavarini
UFSCar

Prof. Dra. Valéria Oliveira de Vasconcelos
UNISAL

Dedico este trabalho aos velhos e às velhas que estão em algum tipo de Modalidade Assistencial. Também dedico à Maria Raimunda Salazar Costa, minha maior inspiração e fortaleza, e a toda minha família que me motiva a querer seguir em frente em prol de uma vida digna.

Esse trabalho foi elaborado com apoio financeiro do CNPq, tendo como base as discussões e estudos realizados no grupo de pesquisa “Práticas Sociais e Processos Educativos” cadastrado no CNPq desde 1997. Para mais informações sobre o Grupo de Pesquisa acessar: www.processoseducativos.ufscar.br.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por estar no comando da minha vida guiando todos os meus passos e colocando nela pessoas maravilhosas.

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pelo apoio financeiro de suma importância para o desenvolvimento da pesquisa.

Ao Centro de Investigações de Metodologias Educacionais Alternativas Conexão (CIMEAC de Ribeirão Preto/SP), à Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), aos Departamentos de Gerontologia e de Metodologia de Ensino da UFSCar por terem me proporcionado as condições necessárias para que eu pudesse acreditar que sonhos são possíveis de serem realizados.

À Professora Doutora Maria Waldenez de Oliveira, por suas indicações e orientações, por sua paciência, por nossos momentos de partilha, por nossas reflexões e ações. Por não desistir de mim e me fazer sempre persistir no melhor.

Aos professores, aos amigos e amigas da Linha de Pesquisa e do Grupo de Estudos “Práticas Sociais e Processos Educativos” pelo apoio, pelas conversas, pelas aprendizagens no processo de pesquisar, conviver e pela leitura atenta dos meus materiais da pesquisa.

Aos amigos e amigas Ana Paula, Djalma, Erivelto, Iraí, Sara e Tiago por todos os momentos de colaboração, incentivo, conversas e aprendizagens.

À Professora Doutora Sofia Cristina Iost Pavarini também pela paciência, pelos ensinamentos, carinho e motivação.

À Professora Doutora Sônia Stella Araújo-Oliveira por todos os ensinamentos, pelas indicações e reflexões, pelas conversas atentas e críticas.

À Professora Aida Victoria Garcia Montrone por todas as colaborações, indicações e reflexões.

À Professora Doutora Valéria de Oliveira Vasconcelos por ter aceitado compor a banca de defesa desta dissertação.

A todos os velhos e todas as velhas do Abrigo de Idosos “Dona Helena Dornfeld” por terem me permitido entrar em seu mundo, pela confiança que me foi dada, pelas conversas e ensinamentos. Aos membros do Abrigo agradeço por todo material que me disponibilizaram, pelas conversas, reflexões, pela confiança, amizade, recepção e apoios constantes.

À minha grandiosa família por todo apoio, orações e por acreditarem em mim. Também por todas as vezes em que, mesmo querendo minha presença em casa, buscaram compreender minha ausência.

Às minhas grandes amigas Maria Leonilda Galiote e Antonia Galiote, por todo carinho, cuidado, atenção, bondade e amizade.

Ao meu companheiro e amigo Cédrick Bamba por todas as colaborações, pelo sorriso de descontração e pelo exemplo de determinação nos estudos.

Aos membros do Núcleo Odontológico Integrado de Ribeirão Preto/SP por todos os ensinamentos que me proporcionaram buscar querer *ser mais*.

Aos meus amigos e amigas da República *Da Mais Boa*.

À Aline Silveira Viana, uma amiga por quem tenho muito carinho e respeito, pela bondade, parceria e pelas conversas.

À Rosângela, por quem tenho muito carinho e admiração. Parceira do começo ao fim do mestrado. Temos dois anos de alegria e superação.

À Alessandra, pela amizade e pelo companheirismo.

RESUMO

Este estudo teve por objetivo descrever e compreender processos educativos desenvolvidos nas relações entre idosos residentes em uma Instituição de Longa Permanência para Idosos (ILPI) e idosos e pessoas que frequentam e/ou trabalham neste espaço. O trabalho de campo realizou-se junto ao Abrigo de Idosos “Dona Helena Dornfeld”, na cidade de São Carlos/SP e entre os meses de março e agosto de 2014. Sustentou-se teórica e metodologicamente no referencial da Educação Popular, caracterizando-se como uma investigação qualitativa que teve como eixos o diálogo e a convivência em que a pesquisadora se inseriu no campo de pesquisa realizando observações participantes, registros em diários de campo e entrevista com uma idosa residente do abrigo. Analisaram-se os dados a partir da análise temática proposta por Minayo (2007), viabilizando a compreensão das relações representadas posteriormente por uma palavra, frase ou resumo que permitiu um feixe de relações. Da análise dos dados emergiram três categorias, as quais foram: I - “*Ser Velho*”, onde a idosa entrevistada discorreu sobre aspectos positivos e negativos de ser velho(a); II - “*Viver-Morar*”, onde foram desvelados processos educativos relacionados a ter experiências concretas ao estar junto com outras pessoas que antes não eram familiares aos idosos, vivências significativas diante da vida, convivência, criação de estratégias para manter-se bem na nova moradia, descobrimento de realidades e criação de habilidades e, por fim, a terceira categoria: III - “*Inconformidade-Conformidade*” de onde emergiram processos educativos relacionados a mudança de postura diante das diversas situações da vida, inconformação, conformação e aceitação pelos idosos de sua nova realidade (moradores de um asilo). Esta pesquisa traz contribuições para a área da Educação ao abrir novos caminhos para pensar e repensar a formação humana auxiliando o exercício de refazer uma leitura de nosso mundo. Também traz contribuições para evidenciar processos educativos em ILPI e, dessa forma, sustentar que o ato de ensinar–aprender–ensinar está presente nas práticas sociais exteriores à escola. Contribui, ainda, com as políticas de Atenção ao Idoso ao expor reflexões e ações em espaços assistenciais da pessoa idosa, de forma a garantir que os direitos humanos sejam respeitados e atendidos, bem como o planejamento e o funcionamento desses espaços sejam organizados de forma a garantir a gestão participativa e o envolvimento de todas as partes interessadas.

Palavras-chave: Processos Educativos. Envelhecimento. Instituição de Longa Permanência para Idosos.

ABSTRACT

This study's directive was to describe and comprehend educational processes developed in the relations between elderly residents in a Long-stay Institution for the Elderly (LSIE) as well as the elderly and people who attend and/or work in this facility. The field work was carried at the Elder Shelter "Dona Helena Dornfeld" in the city of São Carlos/SP throughout March and August 2014. Its development was held theoretically and methodologically by the Popular Education orientation, characterizing itself as a qualitative research with guiding principle the dialogue and the coexistence in which the researcher entered into the field performing participant observations, recording on field diaries as well as interview with an elderly woman who resided at the shelter. The data was analyzed from Minayo's (2007) thematic approach, enabling the understanding of the relations set afterwards by a word, phrase or a summary that allowed a bundle of relations. From the data analysis three categories emerged, which were: I – "Being old", where the elderly woman under interview talked about positive and negative aspects of being old; II–"Living-Residing", in which educational processes were unveiled regarding to having concrete experiences when being with other people who were previously not familiar to the elderly meaningful experiences towards life, coexistence, the creation of strategies for well-living in a new space, the realization of new realities and the crafting of a new set of skills and, finally, the third category: III– "*Defiance-Compliance*", from which educational processes emerged linked to the change of posture along many life situations, such as defiance, compliance and acceptance by the elderly new reality (residents at a shelter). This research brings forth contributions to the Education field by opening new paths to think and rethink human development by aiding in the exercise of reproducing a vision of our world. It also conveys contributions by highlighting educational processes at a LSIE and, in this way, carrying on the act of teaching-learning-teaching as present in the social practices outside the school. It also underwrites policies for elderly care by outlining reflections and actions at assistive spaces for the elderly person, in order to ensure that human rights are respected and well met, so that planning and functioning of these spaces are organized in a way to ensure the participatory management and the involvement of all parts interested.

Keywords: Educational processes. Aging. Long-stay institution for the elderly.

LISTA DE SIGLAS

AVC	Acidente Vascular Cerebral
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CIMEAC – CONEXÃO	Centro de Investigações de Metodologias Educacionais Alternativas Conexão (Ribeirão Preto/SP)
CMI	Conselho Municipal de Idosos
COIC	Centro de Orientação ao Idoso e seu Cuidador
CRI	Centro de Referência do Idoso
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ILPI	Instituição de Longa Permanência para Idosos
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
OMS	Organização Mundial da Saúde
PPGE/UFSCar	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos
PUC-RS	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
SciELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
SPAS	Sociedade Presbiteriana de Assistência Social
UATI	Universidade Aberta da Terceira Idade
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	1
1.1	As raízes que significam minhas escolhas.....	1
1.2	Organização do trabalho escrito.....	11
1.3	Questão de pesquisa.....	12
1.4	Objetivos.....	12
2	REVISÃO DE LITERATURA	13
2.1	Envelhecimento, velhice, idoso(a), velho(a): olhares e construções	15
2.2	A velhice em diferentes culturas: caminhos para manter ou transformar sociedades	19
2.3	Instituição de Longa Permanência para Idosos (ILPI)	26
2.4	Práticas sociais e processos educativos	28
3	METODOLOGIA	32
3.1	Cuidados Éticos em Pesquisa.....	39
3.2	Contextualização: O Abrigo de Idosos “Dona Helena Dornfeld”	40
3.2.1	Sobre a criação do Abrigo.....	42
3.2.2	Sobre a utilização do terreno doado.....	42
3.3	Etapas da coleta de Dados - Meu retorno ao Abrigo de Idosos Dona Helena Dornfeld.....	44
3.3.1	Percurso Metodológico Localizado na Pesquisa	46
3.3.2	Aproximação, Inserção e Convivência	46
3.3.3	Crerios e Seleção dos Colaboradores da Pesquisa	50
3.3.4	Caracterização da colaboradora entrevistada	52
3.4	Procedimentos de análise dos dados	53
3.4.1	Construção do Roteiro de entrevista e da Análise dos Dados.....	53
4	RESULTADOS.....	55
4.1	I - Ser Velho.....	55
4.2	II- Viver-Morar	57
4.3	III- Inconformidade-Conformidade.....	60
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
6	REFERÊNCIAS	75
7	APÊNDICES	80
8	ANEXOS.....	83

1 INTRODUÇÃO

1.1 As raízes que significam minhas escolhas

Nesta seção buscarei apontar elementos que me levaram a desenvolver esta pesquisa na área da Educação junto à Linha de Pesquisa “Práticas Sociais e Processos Educativos” do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (PPGE/UFSCar). A maior motivação deve-se ao desejo e à vontade por conhecer diferentes práticas sociais e processos educativos,

(...) particularmente aqueles em que mulheres e homens em diferentes condições e com compreensões de vida distintas vão se educando [...] construindo jeitos de ser, viver, conviver umas com as outras nos ambientes que herdaram e onde atuam, convivem e também naqueles que criam (SILVA, 2014, p.19).

Depreende-se, pois, a compreensão subjacente de que em nossas raízes há fortes significados pautados em nossas escolhas políticas. Começar esta introdução contando minha trajetória familiar, pessoal, profissional e acadêmica constitui, assim, um exercício de descrever e significar experiências, questionamentos, motivações e valores que me levaram a querer ingressar no PPGE/UFSCar para desenvolver este estudo.

Nasci na cidade de Codó, no Estado do Maranhão e sou graduada no curso de Gerontologia pela UFSCar. Venho de uma família grande: tenho quinze irmãos, sendo quatro adotivos. Não tenho tios por parte de mãe, pois ela é filha única. Até os 16 anos de idade vivi no Maranhão, mas após o falecimento de minha avó Carmina, minha mãe, dois de meus irmãos e eu viemos para Ribeirão Preto, cidade do interior de São Paulo. Viemos para essa cidade em busca de melhores tratamentos médicos para minha mãe, pois ela sofreu um Acidente Vascular Cerebral e ficou com dificuldades para falar e andar, a decisão deveu-se a dois outros irmãos que já moravam aqui e acharam que seria melhor tratar aqui a nossa mãe.

Em Ribeirão organizamos as consultas para minha mãe, além das matrículas escolares dos meus irmãos e a minha. Comecei a trabalhar como recepcionista em uma clínica odontológica. Um mês antes de concluir o ensino médio dois dos membros do Centro de Investigações de Metodologias Educacionais Alternativas Conexão (CIMEAC/Ribeirão Preto-SP) divulgaram na escola o processo seletivo de um cursinho e falaram rapidamente sobre vestibular. Antes da visita deles eu não pensava em universidade, pois não sabia o que

seria do meu futuro e nem o que era esse espaço de conhecimento. Eu esperava terminar o colegial e, quem sabe, fazer algum curso profissionalizante.

Depois da palestra procurei os membros do cursinho e disse que queria participar da seleção. Consegui ingressar no Cursinho Popular de Pré-vestibular Conexão e, após três anos de esforço, dedicação, incentivo, motivação, companheirismo e persistência ingressei na UFSCar em março de 2009, no curso de Graduação em Gerontologia.

Desde o cursinho é que os pontos relacionados com a Educação e suas questões são os que mais me chamam a atenção e despertam minha curiosidade. O CIMEAC possuía uma proposta em que demonstrava muito interesse em compreender nosso conhecimento, nossa vida, nossas limitações frente ao desafio da aprendizagem de mundo escolar: buscavam nos compreender. Essa motivação foi me inspirando a querer também procurar compreender e valorizar os conhecimentos de outras pessoas, assim como os membros do cursinho faziam e continuam fazendo. O Cursinho está ativo e trabalha principalmente com a valorização do conhecimento dos estudantes, que também são membros do Centro de Investigação. Acredito que nesse espaço já surgia mais fortemente minha aproximação com os temas educativos.

No “período-cursinho” me encantava em observar como professores e alunos preparavam as discussões sobre educação, cultura, material de estudos etc. Conversávamos, professores e alunos, sobre quais conteúdos seriam pertinentes conhecermos e estudarmos, sobre os métodos que poderíamos utilizar para organizar nosso pouco tempo de estudo diante da nossa realidade porque quando fiz cursinho não tinha muito tempo para estudar, já que eu trabalhava o dia inteiro e, à noite, ia morta de cansaço para a aula saindo do cursinho às 23h, chegando em casa meia noite para no outro dia estar em pé às 6h.

Nos encontros do cursinho refletíamos sobre questões de desigualdades sociais, econômicas e políticas; questões relativas ao mercado de trabalho, às oportunidades de ter educação, a importância de ter consciência sobre nossa posição na sociedade. Refletíamos sobre tantas coisas e isso foi mexendo cada vez mais comigo. Além de participar das aulas também participei dos projetos de Capoeira, Semana de Arte e Cultura e Teatro, desenvolvidos paralelamente pelo CIMEAC.

Nas aulas do cursinho havia muitas discussões sobre autores como Paulo Freire e Antonio Gramsci e mediante a leitura desses autores aprendi a criar e recriar maneiras de ver o mundo em que me situo. Nós (alunos e professores do Conexão) buscamos nos pautar na aprendizagem do cotidiano, nos jeitos de viver, nos jeitos de ser que são trazidos para as

aulas, que partem de nossas vidas externas à escola, jeitos enriquecedores de ensinamentos. Partilhamos das mesmas ideias de Brandão (1981b, p. 9), de que

(...) não há uma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a sua única prática e o professor profissional não é o seu único praticante.

No Conexão valoriza-se o que o estudante traz para o cursinho, suas experiências e suas histórias de vida. Essas ações são diferentes do que eu via usualmente na escola, onde o ensino é centrado no professor e não no estudante. Nas aulas do cursinho Conexão os estudantes são incentivados a pensar por si mesmos e não aceitar o conhecimento imposto, que é colocado passivamente pelas redes de ensino.

A proposta e postura político-pedagógica de educação libertadora assumidas pelos membros do CIMEAC, pautadas na literatura de Paulo Freire e Antonio Gramsci, somada às discussões e aos estudos em reuniões de preparação e avaliação dos módulos a serem estudados no cursinho me permitiram ver as situações conflituosas que estão em torno de diferentes projetos de vida e cidadania. Os membros do CIMEAC pertencem a diferentes grupos sociais e têm diferentes formações acadêmicas, mas todos possuem em comum o desejo por um novo projeto de sociedade, diferente do que estamos inseridos. Buscam uma sociedade digna, que respeita os diferentes saberes e concepções de mundo.

Foi para expressar esse novo projeto que os professores aplicaram suas experiências pedagógicas (baseadas na literatura freireana) para diminuir as distâncias hierárquicas entre nós (estudantes) e eles (educadores). A inserção de estudantes das camadas populares frequentando as aulas, discutindo sobre suas distinções e experiências históricas de negação rumo a busca de seus direitos e ingressando em universidades sobretudo públicas foi a maneira que encontraram de anunciar o que se pretende novo e democrático. Para construirmos novas pedagogias e novos olhares são necessárias ferramentas e conhecimentos que inseridos dentro do ambiente em que a pessoa se encontra, por isso eles precisavam nos conhecer (nossa comunidade, nosso grupo, nossa família) e assim nos permitiam que nós nos conhecêssemos também.

Participando de discussões no cursinho pude compreender que a educação “pode existir livre e, entre todos, pode ser uma das maneiras que as pessoas criam para tornar comum, como saber, como ideia, como crença, aquilo que é comunitário como bem, como trabalho ou como vida” (BRANDÃO, 1981a, p.10). Também passei a compreender que a mesma educação também podia ser imposta por um sistema que visa manter o poder e para

isso usa o saber como arma de coerção para sustentar e reforçar as desigualdades em todos os âmbitos da sociedade (BRANDÃO, 1981b). Afinal, é por meio das desigualdades que este sistema centralizador se mantém no poder.

Nessa época eu estava inserida na segunda compreensão de educação e pude tomar consciência de minha condição de oprimida para então passar a buscar saídas. O fato de saber onde EU estava inserida representou em mim uma libertação. Passei a olhar o mundo com mais criticidade e pude ter consciência de minha condição oprimida, e vi que havia possibilidades de mudar aquela situação. O meu olhar, então, passou a ser mais crítico sobre minha realidade, sobre meu espaço de trabalho, sobre minha educação escolar e sobre outros tantos aspectos da vida.

A opção por conhecer processos educativos em uma Instituição de Longa Permanência para Idosos (ILPI), particularmente na Linha de Pesquisa “Práticas Sociais e Processos Educativos” do PPGE/UFSCar, deveu-se sobretudo ao convívio com pessoas de diferentes gerações no meu seio familiar e em seu entorno, como no trabalho em clínica odontológica cujo público atendido era em sua maioria de 60 anos e mais. Somada às experiências que já possuía no tocante à educação, o ingresso na universidade aguçou ainda mais o meu olhar para a minha própria realidade.

Na graduação continuava a identificar-me mais às questões relacionadas à educação. As disciplinas que mais tive facilidade e que foram mais prazerosas foram as que estabeleciam relações entre envelhecimento e aspectos educativos, sociais e políticos. A graduação em Gerontologia na UFSCar me propiciou contato com velhos e velhas em diferentes espaços, em decorrência dos estágios curriculares e das ações educativas realizadas. Possibilitou, ainda, que eu pudesse ampliar meus conhecimentos sobre o envelhecimento humano e sobre a velhice, temas sempre presentes em minha vida, mas antes não vistos como objeto de pesquisa.

Ficar velho(a) faz parte da natureza humana; é um ciclo normal e inevitável. Cresci numa família que não me mostrou negatividade em ser velho(a). Pelo contrário, sempre presenciei situações em que as pessoas mais velhas ao meu redor eram muito valorizadas. Minha avó (in memoriam), por exemplo, é muito exaltada em nossa família e em muitas outras. Era uma mulher muito sábia, parteira, benzedeira e erveira. Possuía muita experiência e era muito solicitada pela vizinhança. Nossa casa vivia cheia de pessoas que iam procurá-la para fazer partos, benzimentos e chás. Por suas mãos muitas crianças vieram ao mundo e muitas pessoas foram curadas de doenças.

Lembro-me de vê-la mexendo na barriga de algumas mulheres grávidas enquanto falava que a criança estava sentada ou atravessada; depois fazia suas rezas, toques e punha as crianças nas posições adequadas para nascerem. Ela benzia muitas pessoas de “mau-olhado”, “quebranto” e “espinhela caída”. Além de minha avó havia outras pessoas mais velhas com quem convivi, benzedores e entre eles o Seu Panta. Lembro-me dele como um senhor de cabelos brancos que fumava um cachimbo e fazia orações nas pessoas embaixo de uma mangueira no fundo de sua casa. Ele também era muito conhecido, era uma referência.

Sempre tive em mente que as pessoas mais velhas eram cuidadas por suas famílias e também pelos vizinhos e amigos. Rememoro um acontecimento em minha família: quando minha avó ficou doente minha mãe mudou-se para a casa dela e nossos vizinhos, os amigos, os compadres e as comadres todos ajudavam a cuidar de minha avó.

Ao ingressar no curso de Gerontologia passei a conhecer o mundo acadêmico, que se me mostrava em livros, artigos, palestras sobre assuntos interessantes ligados ao envelhecer. Passava a conhecer outras visões de mundo diferentes da minha sobre a velhice. Todas as vivências, convivências, experiências feitas, oportunidades e contatos ampliaram minha visão sobre a heterogeneidade da educação, da velhice e as diferentes formas de imaginá-las, arquitetar a vida e exercer a cidadania que eu, enquanto mulher negra e nordestina, venho construindo desde minha infância.

Também realizei Estágio em vários espaços, dentre eles: ILPI, Conselho Municipal de Idosos (CMI), Centro de Orientação ao Idoso e seu Cuidador (COIC) e Hospital Escola Municipal Prof. Doutor Horácio Carlos Panepucci. Além disso, participei de algumas atividades junto ao Centro de Referência do Idoso (CRI) e Universidade Aberta da Terceira Idade (UATI). Soma-se, ainda, a realização de atividade voluntária na Pastoral da Criança, numa paróquia de Ribeirão Preto onde existem alguns idosos voluntários. Ademais, tive a oportunidade de desenvolver três projetos de Pesquisa de Iniciação Científica: “Rede de Apoio Social de Idosos com Alzheimer em Contexto de Pobreza”; “Rede de Apoio Social dos Cuidadores de Idosos em Contexto de Pobreza” e “Rede de Apoio Social de Idosos em Contexto de Desastre Ambiental”.

Após finalizar a graduação em Gerontologia senti desejo e necessidade de continuar meus estudos acadêmicos em decorrência da vontade de aprender cada vez mais, poder superar minhas limitações na escrita, compartilhar aprendizados com outras pessoas, contribuir com a educação e saúde. Principalmente, continuava sentindo motivação, desejo e curiosidade por assuntos educativos. Acredito na educação enquanto mecanismo de ação

que transforma as pessoas e as relações, tornando estas mais humanizadas e dialógicas. Visando esses propósitos escolhi fazer o mestrado em Educação, acreditando que esta seria uma boa escolha para concretizar meus anseios, me preparar para a academia e contribuir com a formação de educadores e outros profissionais da saúde lançando luz às questões educativas que tanto me motivam e seduzem.

A educação possui um papel fundamental na construção de relações sociais mais dialógicas para viver numa sociedade melhor, num mundo melhor. Essa crença me conduziu ao mestrado no PPGE/UFSCar porque nesse Programa encontrei uma perspectiva de trabalhar com autores que discutem, acreditam e lutam por uma educação libertadora, educação centrada na cultura popular, no diálogo e no respeito ao conhecimento do outro.

Nesse Programa está englobada a Linha de Pesquisa “Práticas Sociais e Processos Educativos”, que estuda e busca compreender os processos educativos em ambientes escolares e não escolares, como as pessoas se educam no decorrer de sua existência, como se formam nas relações cotidianas com o outro e com o mundo. Vi, então, nessa linha a perspectiva de valorização do conhecimento das outras pessoas e de quanto os processos educativos fundamentam as pesquisas. Li alguns trabalhos produzidos pelos pesquisadores e me identifiquei, gostei de ver estudos que valorizam a cultura popular, o ser humano enquanto ser que pode modificar sua realidade.

Inserir-me no Grupo de Pesquisa “Práticas Sociais e Processos Educativos”¹ foi um passo muito significativo pra mim, principalmente porque em seu bojo são desenvolvidas pesquisas em inúmeras áreas do conhecimento. Oliveira (2003, p.3) fala dessa interdisciplinaridade ao relatar que o Grupo de Pesquisa:

Tem desenvolvido pesquisas nas áreas da saúde, das relações interétnicas, das relações de gênero e de direitos humanos, abrangendo processos de ensino e aprendizagem na formação de agentes sociais em comunidades, assim como de professores.

Mas o motivo maior de minha escolha foi saber que encontrei um Grupo de Pesquisa que busca compreender o que o Outro sabe, que adota em suas pesquisas uma postura investigativa crítica e reflexiva. E mais ainda, que vem desenvolvendo pesquisas na área da saúde “enfocando principalmente, a educação comunitária em saúde, direitos humanos e reprodutivos, abordando processos educativos para o fortalecimento de

¹ Para mais informações sobre o **Grupo de Pesquisa Práticas Sociais e Processos Educativos** acessar: <http://www.processos.educativos.ufscar.br>.

comunidades” (OLIVEIRA, 2003, p.3). Pensei que poderia desenvolver uma pesquisa que apontasse os processos educativos relacionados à velhice e dessa forma ajudar a fortalecer a comunidade de velhos e velhas em situação de abrigo ao buscar compreender como, quando, pra quê, por quê e com quem as pessoas se educam nessa realidade.

Compartilho com as ideias que fundamentam a existência da Linha de Pesquisa “Práticas Sociais e Processos Educativos”, de que em diferentes práticas sociais são desencadeados processos educativos, que as pessoas se educam em decorrência de suas trocas de experiências, que no cotidiano escolar e não escolar estão presentes inúmeras maneiras de ensinar e aprender. Endosso, assim, o pensamento de que é se aproximando, se inserindo e convivendo com os outros que podemos inventar e reinventar olhares para uma sociedade melhor, que é dialogando com o outro que encontramos formas distintas de nos humanizar e nos conscientizar sobre nossas realidades. Apaixonei-me pelos trabalhos produzidos sobre diferentes práticas sociais e processos educativos. Senti que havia me encontrado e poderia desenvolver uma pesquisa sobre velhice e processos educativos; em virtude da linha.

Depois de ter encontrado a Linha e o Grupo de Pesquisa, que já vem desenvolvendo e sustentando os resultados de suas pesquisas em educação desde 2005 e 1997, respectivamente, o passo seguinte foi participar do processo seletivo. Ingressei no programa de pós-graduação com um projeto de pesquisa que aperfeiçoei com ajuda de leituras, contribuições dos professores(as) e colegas da Linha de Pesquisa. Houve muitas trocas de experiências e saberes, os quais foram contribuindo para que eu pudesse ter maior clareza do que é ser pesquisadora na área da Educação, além de ter criticidade, compreender a importância de expressar com clareza minhas ideias e outros conselhos valiosos que me permitiram desenvolver esta pesquisa.

O primeiro ano de mestrado junto ao PPGE/UFSCar foi de grande importância para meu desenvolvimento como pesquisadora e pessoa, pois passei a compreender que todas as pessoas vivenciam a educação e, de acordo com Brandão (1981a, p.7), “ninguém escapa da educação”. A educação nos acompanha em todas as fases de nossas vidas, faz parte de nosso ciclo vital. Sendo assim, por meio da linha de pesquisa veio o entendimento de que em todos os lugares e espaços onde há vida humana são vivenciadas distintas e inúmeras formas de ensinar e aprender, seja “em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaço da vida com ela” (BRANDÃO, 1981a, p.7). Esse mesmo autor ainda explica que nos envolvemos e nos misturamos diariamente

com várias educações, o que tem muitos propósitos, os quais são: “para aprender, ensinar, aprender-e-ensinar; para saber, para fazer, para ser ou para conviver”.

Ao longo do primeiro ano também pude aprofundar conhecimentos sobre o processo de envelhecimento e minhas reflexões sobre o que é ser velho(a). Esses questionamentos foram mexendo comigo, ficava sempre pensando na institucionalização dos velhos(as) e comecei a fazer algumas leituras. Continuava conversando e ouvindo as pessoas. Depois de muitas trocas compreendi que tínhamos nossas percepções, mas eu deveria buscar junto às próprias pessoas institucionalizadas e aos profissionais que trabalham com elas as suas próprias compreensões, pois são quem vivenciam essas realidades.

Essa compreensão veio a partir da leitura de trabalho dos autores que discutem educação. Brandão (1981b), por exemplo, traz o entendimento de que o conhecimento constitui um trabalho recriado de dentro para fora dos grupos das classes e das gentes, possibilitando a participação popular e o entendimento de ações que são pensadas, produzidas e dirigidas pelas próprias pessoas envolvidas no contexto social. Dizendo de outra forma, são as pessoas que administram os seus próprios saberes a respeito de si mesmas.

Durante a graduação já havia feito estágio curricular na ILPI, onde desenvolvi esta pesquisa. No entanto, ainda não havia surgido a compreensão de que neste espaço poderiam existir práticas sociais e processos educativos. Os velhos(as) que neste espaço residem têm histórias de vidas, culturas, sentimentos, medos, alegrias, decepções, angústias e alegrias, todas essas vivências inseridas dentro de alguma prática social e geradoras de processos educativos.

Neste estudo colocamos em diálogo as áreas da Educação e Saúde, trazendo a abordagem do envelhecimento e dos processos educativos vivenciados por idosos(as) institucionalizados. Julga-se que este estudo é importante porque trabalhos sobre processos educativos vivenciados por idosos(as) ainda são pouco investigados. Percebe-se a necessidade da produção de conhecimentos sobre a temática e vê-se que a área da Educação pode contribuir com essa produção e com a criação e recriação de formas de lidar e entender as pessoas velhas.

Em acordo com Todaro (2009), que observa que a aprendizagem é um processo contínuo vivenciado por todas as pessoas durante toda sua trajetória de vida e por isso com um sentido que ultrapassa os limites do contexto escolar, reitero a importância da educação e de seus processos educativos, pois:

Durante a vida as pessoas não são apenas ensinadas ou alvos da ação condutora da educação proporcionada por outrem, elas também ensinam e conduzem o próprio processo de desenvolvimento mediado por influências externas capazes de provocar nelas uma reflexão cada vez mais crítica. Lembrar esses princípios é reafirmar a fé no progresso dos indivíduos de idades variadas, dos grupos sociais e da sociedade por intermédio da educação (TODARO, 2009, p.25).

Embora Silva (2014, p.21) não faça especificamente menção à problemática alvo desta pesquisa – o lugar que é ocupado pelos velhos(as) na sociedade brasileira –, utilizo suas palavras para expressar meu entendimento sobre esse lugar: “Sei que é cada vez mais frequente o número de pessoas que negam valor ao passado: ‘isso já passou, não vale’. A experiência vivida não tem mais interesse algum. O que vale é o agora.”.

Assim, aos velhos(as) é negado o valor de seu passado e, conseqüentemente, de sua experiência. Seu conhecimento é “ultrapassado” porque seu tempo já passou e faz parte do passado. E justamente por ser passado não tem mais lugar em nosso futuro, em nossas casas, em nossas famílias. Ainda de acordo com a autora tem-se que:

Quem assim pensa, é como se estivesse sempre começando, num novo nascimento, sem nenhuma experiência anterior, já que avaliam ter perdido valor e interesse no que passou. Tais pessoas, na maior parte das vezes, formulam suas afirmações com agressividade (SILVA, 2014, p.21).

No pensar de Silva (2014), de também compartilho porque apoiado na sabedoria africana, para crescer é necessário voltar o olhar para o que já passou, para trás, não para se restringir ao que já foi, copiar o passado, mas para avançar em direção ao futuro, ao que vem pela frente, à nova jornada. Sendo assim, “é importante lembrar e significar o já vivido” (SILVA, 2014, p. 21).

Busquei nos escritos de Freire (2011) sobre o processo de conscientização, reflexões e propostas sobre a educação como prática da liberdade que me reportassem a pensar na questão do envelhecimento populacional, que está crescendo gradativamente e torna esta pesquisa relevante socialmente.

Estudos realizados por Debert (2006; 2012), Camarano, Pasinato e Lemos (2007) e Camarano e Kanso (2010) trazem uma reflexão sobre a visão que é atribuída ao envelhecimento populacional na sociedade brasileira pontuando-a como um problema social e por isso requerendo uma solução.

Quando o envelhecimento é negado, nega-se nossa humanização. A maior longevidade, em se tratando de uma “nova” realidade frente ao envelhecimento populacional, deve ser um objeto de reflexão crítica. Reflexão que contribua para que o ser

que é considerado menos possa lutar para *ser mais*; que sua nova realidade não seja motivo para sua desumanização.

Buscar e compreender o envelhecimento são formas de lutar contra a desumanização em um constante movimento de busca da humanização, porque ambas representam o movimento permanente da inconclusão humana. Desse modo é,

(...) indiscutivelmente, reconhecer a desumanização não apenas como viabilidade ontológica, mas como realidade histórica. É também, e talvez sobretudo, a partir dessa dolorosa constatação que os homens se perguntam sobre a outra viabilidade – a de sua humanização [...] a humanização e a desumanização, dentro da história, num contexto real, concreto, objetivos são possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão (FREIRE, 2011, p. 40).

Mas, enquanto possibilidades de transformação da realidade, somente a humanização é “vocação humana” de *ser mais* (FREIRE, 2011, p.40). Humanização é vocação. No entanto, ela pode ser negada e mesmo em sua negação é também afirmada ainda que antagonicamente.

A humanização do ser é negada quando ocorre injustiça, exploração, opressão, violência dos oprimidos. Contudo, é afirmada na busca de liberdade, de direito, na luta, nas reivindicações dos que estão em situação de opressão, pela retomada de sua vocação que foi tirada, roubada.

Verifica-se a desumanização, que é a negação da humanização, em quem tem sua vocação roubada e também em quem a rouba. Quando se tem a humanização roubada tem-se uma mudança no sentido da vocação, e esta passa a ser distorcida. A mudança de vocação, a distorção, é possibilidade na história porém não vocação humana: “Na verdade, se admitíssemos que a desumanização é vocação histórica dos homens, nada mais teríamos que fazer a não ser adotar uma atitude cínica ou de total desespero” (FREIRE, 2011, p.40). Excertos de Freire (2011) são esclarecedores quanto a essa relação:

(...) a luta pela humanização, pelo trabalho, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoas, ‘como seres para si’, não teria significação [fora desta relação de contrários]; esta somente é possível porque a desumanização mesmo que um fato concreto na história, não é, porém, *destino dado*, mas resultado de ‘uma ordem’ injusta que gera a violência dos opressores, e esta, o *ser menos* (FREIRE, 2011, p.41).

A violência dos opressores, que os faz também desumanizados, não instaura uma outra vocação – a do ser menos. Como distorção do ser mais, o ser menos leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra quem os fez menos. E esta luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscarem recuperar sua humanidade, que é

uma forma de criá-la, não se sentem idealisticamente opressores, mas restauradores da humanidade de ambos. E aí está a grande tarefa humanística e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e a seus opressores. Estes, que, oprimem, exploram e violentam, em razão de seu poder, não podem ter, neste poder, a força de libertação dos oprimidos nem de si mesmos. Só o poder que nasça da debilidade dos oprimidos será suficientemente forte para libertar a ambos. Por isto é que o poder dos opressores, quando se pretende amenizar ante a debilidade dos oprimidos, não apenas quase sempre se expressa em falsa generosidade, como jamais ultrapassa. Os opressores, falsamente generosos, têm necessidade, para que sua 'generosidade' continue tendo oportunidade de realizar-se, da permanência da injustiça. A 'ordem' social injusta é fonte geradora, permanente, dessa 'generosidade' que se nutre da morte, do desalento e da miséria (FREIRE, 2011, p.42).

1.2 Organização do trabalho escrito

Este relatório de pesquisa organiza-se em Introdução, Revisão de Literatura, Metodologia, Resultados e Considerações Finais. Na *Introdução* apresentei minhas trajetórias pessoal, profissional e acadêmica; refleti sobre a relevância social desta pesquisa e indiquei as principais referências bibliográficas que embasam a certeza da relevância acadêmica deste empreendimento apresentando, a seguir, a questão central da pesquisa e os objetivos perseguidos neste estudo.

A *Revisão da literatura* constitui seção em que trago compreensões sobre envelhecimento, velhice, idoso(a), velho(a) no ILPI e terceira idade, discorrendo também sobre os entendimentos de práticas sociais e processos educativos em pesquisas anteriores realizadas em diferentes áreas do conhecimento e a partir de objetos e *corpus* variados, que permitiram definir o referencial teórico mais apropriado.

Em *Metodologia* apresento o referencial metodológico e os procedimentos empregados no estudo, bem como os caminhos percorridos para a escolha dos sujeitos baseado nos momentos de aproximação, inserção, convivência e coleta dos dados. Após isso apresento a discussão dos *Resultados* considerando a análise dos dados a partir de categorias temáticas da qual emergem as interpretações dos dados encontrados na pesquisa. Ao final do trabalho sistematizo as *Referências* utilizadas para a construção da pesquisa, os *Apêndices* e *Anexos* utilizados e desenvolvidos durante este estudo.

De maneira geral procurei com este trabalho contribuir com e para o avanço dos conhecimentos científicos e populares sobre as práticas sociais e os processos educativos envolvendo as temáticas do envelhecimento e da velhice. Também busquei trazer contribuições que possam subsidiar o enfrentamento de questões sociais dos atores em questão, os idosos(as).

1.3 Questão de pesquisa

Que *processos educativos* estão presentes nas relações que são vivenciadas entre idosos e entre idosos(as) e pessoas que frequentam e/ou trabalham em instituição de longa permanência para idosos, os quais têm construções de vida distintas, conhecimentos e saberes peculiares, mas que juntos convivem e sobrevivem nesta instituição?

1.4 Objetivos

Compreender e descrever processos educativos desenvolvidos na relação entre idosos(as) residentes de uma Instituição de Longa Permanência para Idosos (ILPI) e pessoas que frequentam e/ou trabalham neste espaço.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Realizou-se revisão de literatura na base de periódicos SciELO (*Scientific Electronic Library Online*) e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) considerando artigos, teses e dissertações. No banco digital e no periódico foram utilizados os descritores da pesquisa: *Processos Educativos; Instituição de Longa Permanência para Idosos e Envelhecimento*.

Da SciELO foram selecionados 65 artigos publicados no período de 2009 a 2013, os quais foram produzidos nas áreas das ciências humanas e da saúde. A partir da BDTD selecionaram-se dissertações e teses publicadas no período de 2005 a 2013 e que possuíam relação ou se aproximavam do tema desta pesquisa. Entre as publicações da BDTD incluíram-se nove dissertações, sintetizadas no Quadro 1.

Selecionados os trabalhos, passei à leitura dos títulos e resumos que possuíam relação ou se aproximavam ao tema da pesquisa; em seguida, passei a leitura dos textos na íntegra. A partir da revisão feita constatou-se que existe uma produção extensa sobre envelhecimento e ILPI, mas essas produções estão centradas principalmente na área das ciências da saúde e consideram os aspectos de cuidado ao idoso, no que tange aos cuidados de enfermagem, saúde física e saúde alimentar.

Dentre os trabalhos selecionados na área da educação, o de Silva (2008) e o de Gonçalves (2013) foram desenvolvidos no bojo da Linha de Pesquisa “Práticas Sociais e Processos Educativos” do PPGE/UFSCar, versando sobre questões relacionadas aos processos educativos em ILPI. Os demais trabalhos são frutos de construções de processos educativos em outros âmbitos e espaços, o que contribui para consolidar ainda mais o que vem sendo produzido nos trabalhos na mesma linha de pesquisa visto que a educação ocorre em/e de diferentes maneiras e por meio de práticas sociais variadas. No entanto, ainda são necessárias pesquisas que venham a desvelar esses processos em espaços institucionais para idosos.

Quadro 1 – Dissertações e teses localizadas via BDTD, publicadas entre 2009 e 2013 e incluídas na revisão de literatura desta pesquisa.

Autor	Programa de Pós-Graduação	Objetivos
SCHETTERT (2012) DISSERTAÇÃO	Saúde e Gestão do Trabalho <i>Universidade do Vale do Itajaí</i>	Compreender o modo de viver de idosos institucionalizados residentes numa instituição de longa permanência na região noroeste do Rio Grande do Sul. O principal motivo de institucionalização foi a necessidade de cuidados devido a problemas de saúde. A maioria dos idosos não está satisfeita em residir na instituição devido ao afastamento de seu lar de origem e, principalmente, de seus familiares.
MALHEIRO (2012) DISSERTAÇÃO	Ciências Sociais <i>PUC-RS</i>	Investigar o processo de institucionalização de idosos em clínicas geriátricas em Porto Alegre/RS. Verificou o poder de decisão e escolha do idoso frente à sua institucionalização, assim como a participação e aceitação ou não por parte dos idosos da condição de residir em ILPI, observando as relações familiares envolvidas.
KANASHIRO (2012) DISSERTAÇÃO	Saúde Pública <i>USP</i>	Identificar características essenciais para que ILPIs pudessem ser definidas como amigáveis à pessoa idosa.
CAMPOS (2008) DISSERTAÇÃO	Educação <i>UFSCar</i>	Realizar pesquisa com caixas de Ilhabela/SP, buscando compreender os processos educativos envolvidos em ser caixa. Constatou presença de processos educativos relacionados à luta pela liberdade.
SILVA (2008) DISSERTAÇÃO		Descrever os processos de envelhecimento em sociedade capitalista e a necessidade de humanização das relações analisando os processos educativos e as memórias a partir de vivências musicais dialógicas, que possibilitam a audição de clássicos e interação com música e entre as pessoas inseridas no contexto de um abrigo para mulheres em processo de envelhecimento.
GONÇALVES (2013) DISSERTAÇÃO		Buscou compreender de que forma as novas possibilidades de fazer comunicação podem contribuir no processo de ressignificação do envelhecimento por parte das pessoas idosas. As idosas que estão em processo de envelhecimento procuram se integrar socialmente e conviver com outras pessoas e isso as fortalece e encoraja.
TEIXEIRA (2012) DISSERTAÇÃO		Buscou conhecer a compreensão atribuída por mulheres camponesas à saúde e identificar práticas sociais de cuidado com a saúde e os processos educativos nelas desvelados.
RIBEIRO-JÚNIOR (2009) DISSERTAÇÃO		Procurou compreender os processos educativos que permearam uma prática de criação audiovisual realizada de forma coletiva e dialógica no Grupo Arte Urbana.
SOUSA (2007) DISSERTAÇÃO		Buscou identificar processos educativos que se desenvolvem nas relações estabelecidas entre prostitutas e clientes, tendo como ponto de partida a percepção dessas mulheres sobre tais processos.
SOUSA (2012) TESE		Objetivou compreender como prostitutas se educam na prática da prostituição.
NUNES (2012) TESE		Ciências da Saúde <i>UFRN</i>

Nesse sentido, esta pesquisa busca contribuir com a produção do conhecimento na área da Educação sobre os processos educativos em espaço asilar, acreditando que seja possível lançar mão de reflexões e ações sobre processos educativos que foram evidenciados nas relações vivenciadas por idosos em ILPI.

Diante das produções acadêmicas já realizadas, acredita-se que pesquisas que versam sobre o tema do envelhecimento são relevantes científica e socialmente, tendo sido crescentemente valorizadas pelo número de produções que despontaram nos últimos anos e se tornaram referência para que novas pesquisas continuassem a ser produzidas.

O que foi produzido é de grande relevância para a construção de pontos de vista sobre o assunto, mas novos horizontes ainda precisam ser desvelados. É neste sentido que me lancei no desenvolvimento desta pesquisa em que, partindo da área da educação, procurei contribuir para a ampliação da compreensão da temática visando agregar-me às produções anteriores porque, segundo Oliveira (2003, p.12), “a educação dialógica acontece no trabalho conjunto e no intercâmbio, em que todos aceitam como valiosas as diferentes contribuições de cada um, embora oriundos de diferentes bases [do conhecimento]”.

2.1 Envelhecimento, velhice, idoso(a), velho(a): olhares e construções²

Ao abordar a questão do envelhecimento e da velhice no cenário brasileiro é necessário traçar uma reflexão histórica sobre a construção das nomenclaturas vinculadas a esses conceitos. Segundo Peixoto (2003), muitas experiências francesas influenciaram o contexto brasileiro. Há alguns séculos a França já vem mostrando interesse pela questão do envelhecimento, tendo como marco a figura da marquesa de Lambert que, em 1748, escreveu um guia para mulheres envelhecidas (*Traité de la vieillesse*). Nesse guia a marquesa falava sobre os elementos essenciais (piedade e paz) para ser e ter uma boa velhice no contexto familiar. Em 1822, a baronesa Maussion escrevia um livro denominado “Quatro letras acerca da velhice feminina” (*Quatre lettres sur la vieillesse des femmes*), no qual ressaltava que, além dos elementos mencionados pela marquesa de Lambert, os velhos também precisavam manter relacionamentos sociais, frequentemente com as pessoas mais

² Historicamente, como se vê na Europa, houve uma especificação de nomenclatura. Devido à conotação negativa relacionada à palavra “velho(a)” passou-se a utilizar a palavra “idoso(a)”. Porém, como veremos adiante, há autores e culturas que veem de maneira positiva a expressão “velho(a)”. Reconhecendo o significado de “idoso(a)” para as políticas públicas e também a positividade de “velho(a)” para algumas culturas e autores, adotarei neste trabalho ambos os termos para referir-me àquela pessoa que, culturalmente, socialmente e/ou etariamente encontra-se na fase da vida denominada velhice.

jovens, pois assim manteriam uma velhice serena. Dessa forma, a **socialização** se apresenta como elemento primordial do conceito em questão no contexto francês deste século.

Embora já houvesse os primeiros desencadeamentos sobre a importância de se estudar o envelhecimento, foi a partir no final do século XIX que o tema tomou maior repercussão na França. Nesse período, a velhice passou a ter um tratamento social, por assim dizer, quando passaram a diferenciar “os velhos dos mendigos internados nos depósitos de velhos(as) e nos asilos públicos” (PEIXOTO, 2003, p.70).

O termo “velhice” passou a caracterizar, então, as pessoas que não tinham condições financeiras para sobreviver, o indivíduo sem posses, o mendigo. Quem vivenciava a velhice era considerado velho (*vieux*) ou velhote (*vieillard*), indicando igualdade entre as pessoas que não possuíam estatuto social e/ou prestígios sociais e bens. Já os que possuíam tais privilégios eram denominados como idosos(as) (*personne âgée*). Embora os termos “velho” e “velhote” não se restringissem a significados negativos, eram raras as vezes em que não representavam a exclusão social. De modo geral, a velhice representava invalidez, incapacidade de produção e era considerado velho(a) aquele(a) que não fosse capaz de vender sua força de trabalho: “A noção de velho é, pois, fortemente assimilada à decadência, e confundida com incapacidade para o trabalho: ser velho é pertencer à categorização emblemática dos indivíduos idosos e pobres” (PEIXOTO, 2003, p. 72).

A partir da década de 1960, o sistema político francês buscou melhorar a imagem das pessoas envelhecidas. Houve um acréscimo nas pensões e, com isso, surgia a categoria de “novos aposentados” que, por conseguinte, começaram a ter atitudes e hábitos semelhantes às pessoas das classes médias assalariadas. Como num piscar de olhos, a antiga visão de uma velhice dependente, mendiga, doente e pobre passava para a ideia de uma velhice sadia, independente e que sabia aproveitar a vida com o seu poder de consumo. Esta transição de sentidos para um novo jeito de ver o velho culminou na criação de um novo termo: “terceira idade” (*troisième âge*).

Tal termo designava as pessoas idosas em situação de independência, que se sociabilizavam e desempenhavam muitas atividades. Assim, a terceira idade passou a ser uma nova etapa da vida onde a ociosidade não tem lugar, pois o momento é de dinamismo, “integração” e “autogestão”. Desse modo, a sociabilidade passa a ser o objetivo fundamental para representação social da velhice. Criam-se vários equipamentos e serviços para sustentar a sociabilidade na velhice. Ainda consoante a Peixoto (2003, p.76), temos que:

(...) a invenção da terceira idade – nova fase do ciclo de vida entre aposentadoria e a velhice – é simplesmente produto da universalização dos sistemas de aposentadoria e do conseqüente surgimento de instituições e agentes especializados no tratamento da velhice, e que prescrevem a esse grupo etário maior vigilância alimentar e exercícios físicos, mas também necessidades culturais, sociais e psicológicas.

A “terceira idade” passa a representar o lucro para vários equipamentos da sociedade e também uma forma de elucidar que “é velho quem quer”, pois tem possibilidade de se manter ativo, dinâmico e com espírito jovial. Nota-se que ainda existe a *quarta idade*, que é uma representação francesa para designar as pessoas com mais de 75 anos de idade com a finalidade de fazer uma distinção entre os(as) jovens idosos(as) e os(as) idosos(as) velho(as) (PEIXOTO, 2003).

No Brasil, a questão do envelhecimento levou tempo para adquirir relevância social. Só a partir do século XIX foi que começou a implementação de políticas para a velhice e o envelhecimento, geralmente pautadas nas experiências francesas. Assim, toda nomenclatura segue as definições da França. O termo *velho(a)* é utilizado para designar pessoas de mais idade; *idoso(a)*, é o termo que substituiu velho(a) representando as pessoas com idade superior a 60 anos, uma forma mais respeitosa de tratar o *velho*. Este termo já fazia parte do léxico brasileiro, somente não era muito utilizado. Já a *terceira idade*, como no caso francês, incorporou-se em nossa cultura designando a pessoa idosa com espírito jovem, que tem independência financeira e atitude. Essa nova categoria nada mais é do que uma forma de criar um mercado específico de produtos e serviços para os(as) *idosos(as)* (PEIXOTO, 2003).

Debert (2006, p.50) diz que, do ponto de vista da Antropologia, há uma diferença entre o envelhecimento e a velhice. O primeiro representa um ciclo biológico, o qual é “universal e natural”, vivenciado por todo ser humano e também por outros seres da fauna e flora. Esse ciclo vital envolve três etapas: nascimento, crescimento e morte. O segundo termo, *velhice*, é uma categoria construída em sociedade, “é um fato social e histórico” e por isso relacionado com os jeitos que cada sociedade vê e vive o envelhecimento.

A antropologia e a pesquisa histórica também ressaltam que as representações dadas à velhice, a posição ocupada pelas pessoas mais velhas e a maneira com que são tratadas pelos mais jovens ganharam sentidos em diferentes contextos históricos, sociais e culturais (DEBERT, 2006). Assim como a velhice, a infância, a adolescência e a juventude

também ganharam significados segundo diferentes contextos, pois também são categorias socialmente construídas (ÁRIES³, 1981; DEBERT, 2006).

As concepções sobre velhice estão incutidas na mentalidade das sociedades e culturas. Por meio das relações mantidas na sociedade são construídos ou mantidos caminhos de dominação ou libertação, humanização ou desumanização. Sendo a velhice uma categoria social (DEBERT, 2006), a terceira idade representa uma categoria econômica, de mercado, pois sua invenção agrega a criação de novos especialistas em gerontologia, produtos, atividades culturais e lazer que são específicos para o(a) idoso(a), mas não a qualquer idoso(a) (PEIXOTO, 2003; STUCCHI, 2006).

Para Peixoto (2003), a terceira idade é uma invenção que corresponde a uma nova fase do ciclo vital que fica entre a aposentadoria e a velhice, e que possui a finalidade de uniformizar as pessoas segundo critérios de mercado. Dessa forma, a denominação “é simplesmente o resultado de um produto da universalização dos sistemas de aposentadoria e do conseqüente surgimento de instituições e agentes especializados no tratamento da velhice” (p.76).

Debert (2006, p. 53) diz que a “terceira idade é uma criação recente das sociedades ocidentais contemporâneas; [...] é uma nova etapa da vida que se interpõe entre a vida adulta e a velhice”, compreensão ainda mais alargada sobre a velhice por parte de Stucchi (2006), o qual associa a terceira idade à idade do lazer, ou seja, nessa nova fase as pessoas mais velhas precisam se envolver com passeios e viagens turísticas, afinal, a velhice é um momento da vida que precisa ser desfrutado com mais intensidade. Cria-se “a ideia de aposentadoria ativa, a partir da imagem de que a vida começa aos 60 anos” (STUCCHI, 2006, p.42).

A ideia da lucratividade se expande etariamente e nem a velhice escapa. Ouve-se o barulho do cifrão, os idosos têm benefícios oriundos de suas aposentadorias. Eles precisam usufruir delas, precisam ser ativos e por isso criam-se produtos, profissionais especialistas, atividades variadas que negam a existência de um momento para desfrutar o ócio. A pessoa envelhecida e aposentada que não faz mais nada, que não procurar interagir socialmente, que não pratica atividade de nenhum tipo é vista como inativa.

³ Áries (1981), em seu livro denominado *História Social da Criança e da Família*, relata que na Idade Média não existia a categoria da infância, por exemplo.

2.2 A velhice em diferentes culturas: caminhos para manter ou transformar sociedades

Minha preocupação nesta seção é trazer alguns aspectos que me parecem construir uma visão de humanização da velhice em algumas culturas, como a do Mali e Angola. Estas visões e/ou concepções parecem ser construídas *com* o velho e não *para* ele, de modo que o ser humano tenha sua vocação histórica respeitada:

(...) em sociedades desiguais, regidas por interesses e conflitos de/entre classes sociais; culturas humanas são construções de práticas de vida, de regras e códigos de relações e de sistemas de sentidos que obedecem a tais interesses e procuram tornar ocultos ou desvelam as origens sociais das desigualdades e as razões ideológicas e políticas dos conflitos (BRANDÃO, 2001, p.22).

Em outras culturas existem referências que nos ajudam a projetar, construir o futuro olhando para o passado e, com ele, aprender. Contudo, planejar o futuro não é uma iniciativa individual, e sim coletiva. Minhas iniciativas me fortalecem e também a comunidade em que estou inserida (SILVA, 2014). Quando nos permitimos conhecer outras formas de ser, fazer e conviver “aprendemos a deixar de ser o centro do mundo para ser uma parte dele; a deixar de interpretar a história apenas na perspectiva de grupo dominante; a admitir e se esforçar para compreender” que existem muitas maneiras de criar e recriar a história (SILVA, 2014, p. 25).

Busco conhecer a velhice em diferentes culturas porque é uma forma de compreender e mostrar que existem referências que nos são colocadas e “que, quanto mais sólidas e consolidadas, mais precisam ser questionadas, retomadas, refeitas” (SILVA, 2014, p.19). As referências de velhice que nós brasileiros temos foram concebidas e adaptadas segundo as noções francesas (PEIXOTO, 2003), contudo, temos outras visões de mundo em nosso próprio território heterogêneo, outras formas de conceber, criar e recriar nossas peculiaridades sobre a velhice. E por que não buscar referenciais em sociedade de cultura africana, como é o caso do Mali e de Angola, que são sociedades que têm uma visão positiva da velhice, que a tratam com respeito, conforme será apontado no desenvolvimento desta seção.

Introduzindo a discussão a seguir, sobre a percepção da velhice em diferentes culturas, trago a citação de Todaro (2009, p. 38):

O ser humano é visto como um organismo racional e complexo, que usa a informação disponível para fazer julgamentos e avaliações e tomar decisões. Assim, a atitude de uma pessoa em direção a um objeto é baseada nas crenças que expressa mais comumente e com maior intensidade. Se as crenças associadas ao objeto contiverem atributos favoráveis, a atitude tenderá a ser positiva.

Entendemos que as crenças são construídas em diferentes contextos culturais, sociais, políticos e econômicos. As crenças são o meio pelo qual as pessoas sistematizam, apontam maneiras de ver, valorizar ou desvalorizar a velhice. Nesse sentido, trazemos pesquisas sobre como diferentes povos percebem e tratam os seus velhos.

Em texto escrito no final dos anos 1970, Chauí (1979) indicava que a representação dos velhos na sociedade ocidental vinculava-se à ideia de guardiões do passado. Essa mesma autora aponta que a função social do velho era então a de lembrar, aconselhar, fazer a união entre o início e o fim, a ligação entre o que já se foi e o que ainda virá. Sobre essa função social trazemos apontamentos desse mesmo texto em acordo com Bosi (1979), recontando uma lenda balinesa.

Na sociedade balinesa os velhos eram sacrificados nas montanhas longínquas. Depois de muito tempo, de tanto sacrificar os velhos, não sobrou um avó para contar e passar as tradições aos netos. As tradições se perderam com a morte dos velhos. Certo dia quiseram construir a sede de um Conselho para fazer as reuniões da comunidade. Os construtores tentaram fazer a construção e não conseguiram, pois não sabiam como fazer a base e o teto da construção. Já fazia muito tempo que nenhuma construção daquele porte havia sido construída. Os construtores ficaram sem saber o que fazer, afinal, haviam perdido a experiência. De repente, um velho que havia sido escondido pelo neto aparece e ensina para a comunidade a técnica para fazer a base e o teto da construção. Depois disso, mais nenhum velho foi morto naquela sociedade. O que nos conta Bosi (1979) por meio desta lenda é uma confirmação de que ao velho cabe a função de orientar, dar explicações sobre como fazer determinada coisa. O velho guarda em sua memória lembranças de uma experiência já vivida, seu diálogo com as gerações futuras representa, pois, a continuidade e a troca de conhecimentos.

No entanto, alerta Chauí (1979, p.17) que, embora caiba ao velho a função de continuidade, transmissão de conhecimento, ele se depara com sociedades em que a velhice é banida, oprimida e desvalorizada, pois “a sociedade capitalista desarma o velho mobilizando mecanismos pelos quais oprime a velhice, destrói os apoios da memória e substitui a lembrança pela história oficial celebrativa”.

Que é ser velho? (...) em nossa sociedade, ser velho é lutar para continuar sendo homem. Que é, pois, ser velho na sociedade capitalista? É sobreviver. Sem projeto, impedido de lembrar e de ensinar, sofrendo as adversidades de um corpo que se desagrega à medida que a memória vai-se tornando cada vez mais viva, a velhice, que não existe para si mas somente para o outro. E este outro é um opressor (CHAUÍ, 1979, p.17).

Somando a estas reflexões sobre envelhecimento e velhice em diferentes culturas recorro à Índia, onde, segundo Cohen (1998), não existem pesquisas que evidenciem a velhice como objeto que precisa ser analisado. Nessa sociedade, as pesquisas gerontológicas se voltavam somente para o idoso aposentado, pois o idoso pobre era negado e tomava caminhos de inexistência. Também para os idosos aposentados eram destinadas as organizações gerontológicas indianas, enquanto que para os pobres os cuidados deveriam ficar a encargo das famílias. A velhice é apontada, pois, como problema um problema dessa sociedade manifestado na figura do velho.

Reconto uma estória apresentada por esse mesmo autor sobre a visão que se tem da velhice na Índia. Ser velho é sinal de fracasso e perda de poder social. Para tanto se busca incansavelmente a fórmula mágica do rejuvenescimento. Um rei de Vinayashila não se conforma com o aparecimento de sinais de sua velhice, os cabelos brancos. Ele quer a juventude de qualquer jeito e, para tanto, convoca seus ministros e os pede para providenciarem um tônico que lhe garanta longevidade. Os ministros tentam alertá-lo dizendo que não há o que fazer e que os remédios que prometem juventude não passam de fraudes. O rei não dá ouvidos aos ministros e manda chamar o doutor Tarunachandra, o qual lhe promete o impossível: torná-lo jovem novamente. Claro que era mentira, mas o rei acreditou nele e se deu mal: “O médico tranca o rei num porão escuro e lhe administra fortes purgantes, que lhe debilitam; por fim, o médico mata o velho rei, põe em seu lugar um rapaz de feições semelhantes, e a história continua” (COHEN, 1998).

Também já no final dos anos 1970, Bosi (1979, p.34) explicitava apontamentos sobre o que é ser velho na sociedade capitalista:

Em nossa sociedade, os fracos não podem ter defeitos; portanto, os velhos não podem errar. Deles esperamos infinita tolerância, longanimidade, perdão ou uma abnegação servil pela família. Momentos de cólera, de esquecimento, de fraqueza são duramente cobrados aos idosos e podem ser o início de seu banimento do grupo familiar. Uma variante desse comportamento: ouvimos pessoas que não sabem falar aos idosos senão com tom de protetor que mal disfarça a estranheza e a recusa.

Chauí (1979) descreve algumas formas de opressão contra o(a) velho(a) na sociedade industrial capitalista: o velho é oprimido por meio das burocracias das aposentadorias e asilos, o que representa *opressão de mecanismos institucionais*; a tutela, a recusa de diálogo, a tolerância disfarçada, isso representa a *opressão psicológica*; o uso de próteses dentárias, ortopédicas, cocleares, entre outras que muitas vezes os idosos nem conseguem adquirir devido a falta de recursos econômicos configuram a *opressão técnica* e, por fim, a *opressão por meio das pesquisas científicas* que apresentam a velhice como incapaz e incompetente no campo de mecanismos das pesquisas acadêmicas. Dessa forma o velho que não faz mais nada é simplesmente tutelado como um menor (BOSI, 1979).

Noutros casos, “quantos anciões não pensam estar provisoriamente no asilo em que foram abandonados pelos seus?” (BOSI, 1979, p.36). Beauvoir (1976) também buscou trazer a compreensão do que é ser velho na sociedade capitalista, apontando a construção dos mitos acerca do envelhecimento e entendendo que a criação destes mitos é o modo pelo qual se justifica a desumanização da pessoa envelhecida. Os mitos e chavões criados pelo pensamento capitalista buscam revelar no(a) velho(a) características inexistentes:

Os velhos provocam escândalo quando manifestam os mesmos desejos, sentimentos e reivindicações dos jovens; o amor e o ciúme, neles, parecerem ridículos ou odiosos, a sexualidade é repugnante, a violência derrisória. Tem obrigação de dar exemplos de todas as virtudes, acima de tudo, deles se exige serenidade: afirma-se que a possuem e isto autoriza um desinteresse por seu infortúnio. A imagem sublimada que de si mesmos lhes é proposta apresenta-os como sábios aureolados de cabelos brancos, dotados de rica experiência, veneráveis, pairando muito acima da condição humana; decaem quando fogem a esta imagem: a que lhe opõem é a do velho doido, caduco e gagá, objeto de mofa por parte das crianças. Que por sua virtude, quer por sua abjeção, eles se situam fora da humanidade (BEAUVOIR, 1976, p. 59)

Segundo Uchôa (2003), a Antropologia teve sua entrada tardia no campo de estudos sobre o envelhecimento. Barros (2006) aponta que no momento em que iniciava sua pesquisa de mestrado, na década de 1990, ainda não havia muito interesse por parte da Antropologia em estudar as questões relacionadas à velhice. Também se pode associar a entrada tardia da antropologia nessa discussão ao fato da velhice, como tema de estudo, ser novidade para a sociedade, principalmente para a brasileira.

Contudo, nos dias atuais esta área já apresentou importantes contribuições para ampliarmos nossas reflexões sobre o envelhecimento e a velhice. Uma das contribuições diz respeito à relativização do caráter do envelhecimento. Isto é, o envelhecimento que antes era delimitado somente pela ótica biologista e orgânica passa a ter novos olhares, não o

igualando para todos os grupos em decorrência de diferentes aspectos culturais e sociais (UCHÔA, 2003).

A perspectiva antropológica aponta que na ótica biologista o envelhecimento está associado à deterioração do corpo e, conseqüentemente, como fase de declínio; sendo assim, tem-se uma visão negativa do envelhecer (DEBERT, 2006). Contrapondo essa ideia de declínio, Uchôa (2003) aponta que existem estudos sobre sociedades não ocidentais em que as imagens e visões da velhice e do envelhecimento são bem positivas, cabendo-nos reafirmar que não há uma universalização e homogeneidade da velhice.

Essa mesma autora nos apresenta os Bambaras do Mali, sociedade localizada no Oeste da África, região onde a velhice é tida como uma aquisição positiva. Para esse povo, o envelhecimento é um processo de crescimento que ensina, enriquece e enobrece o ser humano: “ser velho significa ter vivido, ter criado filhos e netos, ter acumulado conhecimento e conquistado, através destas experiências, um lugar socialmente valorizado” (UCHOA, 2003, p. 850). Nesta sociedade, a situação atual dos idosos é de privilégio. Assim, a idade é um artefato que dá posição ao indivíduo na sociedade. As palavras a seguir concluem a importância e valorização do idoso nesta sociedade: “toda a vida social é organizada segundo o princípio da senioridade. [...] Respeito e submissão marcam o conjunto de atitudes e comportamentos dos mais jovens para com os mais velhos” (id. *ibid*).

Seguindo a linha de valorização do idoso, também se apresenta o estudo de André (2003) sobre os povos Kimbundu, majoritariamente de origem Banto⁴, povos da sociedade angolana também localizada no continente africano. O velho desse povoado é visto como guardião dos costumes, referência para que se mantenham as tradições, as crenças e os costumes desse povo. Cabe ressaltar os habitantes que compõem esse povo – oriundos das províncias de Malanje, Kuanza-Norte, Bengo e Luanda –, porque praticamente entre todos eles há uma visão positiva sobre o velho.

Segundo esse mesmo autor, Angola foi colonizada por portugueses e essa colonização modificou e fragmentou esta sociedade. Ao fragmentá-la causou formações culturais distintas, promoveu a destruição das culturas existentes e impôs a chamada “civilização”. No entanto, os povos encontraram formas de resistir, lutar e manter suas tradições, e nessa resistência os mais velhos eram peças fundamentais porque preparavam e enviavam os mais jovens para o confronto armado contra os portugueses. Vejamos algumas das inúmeras funções exercidas pelo velho nessa sociedade:

⁴ Segundo André (2003, p.139), “os povos Bantos são grandes grupos etnolinguísticos que povoaram a África Central e Austral”.

[...]; eram os velhos que tratavam de preparar de enviar os jovens para a guerrilha para participarem da luta armada, assim como também cabia aos velhos a tarefa do desenvolvimento e conservação da escultura que retratava a realidade das regiões da Angola; das línguas nacionais; de garantir a vida do campo com as tradições em dia; os contos, as danças que traduziam realidades de ancestrais; e transmitiam anedotas, piadas, organizadas ao redor de fogueiras, informações importantes daquela comunidade (ANDRÉ, 2003, p.141).

Ainda nessa sociedade, vimos que cabia ao velho (chamado de “soba”) a função de conservar os costumes do povo, e para fazer essa conservação contava com a ajuda dos “mocotas”⁵, responsáveis por dar soluções a todos os problemas gerais que surgissem dentro dos grupos. O velho conhecia as leis da natureza, era o médico tradicional e sabia diferenciar as plantas que serviam ou não para fazer remédios. Acrescenta-se, ainda, que os papéis desempenhados por eles eram motivo de muito orgulho e apreço para todos os membros da família:

É comum ouvir dizer “*mucanoyamuadaquimemutundadizzoyabolo, kutundamakayabolo*”; é uma expressão em língua nacional Kimbundu, que significa que na boca do mais velho é possível sair dentes podres, mas não palavras infundadas, e é uma demonstração do reconhecimento do povo em relação ao papel influente e positivo do velho na educação das crianças (ANDRÉ, 2003, p.141).

Eugênio (2012), em sua dissertação de mestrado, realizou um estudo sobre o significado de envelhecer em comunidades de candomblé em terreiros localizados no estado de São Paulo, Brasil. Em seu trabalho ficou evidenciado que em terreiros de candomblé ser velho significa ter axé⁶, possuir sabedoria. Esse mesmo autor diz que o candomblé vê o velho de uma forma diferente e essa diferença tem raízes na tradição africana, pois esta tem uma visão de mundo e uma maneira de tratar o velho com soberania. Retomo as palavras de Eugênio (2012, p.29), pois apresenta positivamente o velho, “axé e saber são transmitidos”, passam “dos mais velhos para os mais novos”:

No candomblé, “os mais velhos cantam a vida e os mais novos a morte”. Envelhecer é um mérito e como nos conta Mãe Stella do Afojá, na cultura iorubá, “o velho é um herói, pois conseguiu vencer a morte que nos procura e ronda todos

⁵ André (2003, p.141) diz que “*mocotas*, para a língua nacional Kimbundu, significa ‘os mais velhos’ – plural; o singular seria *dicota*”.

⁶ Eugênio (2012) aponta que a palavra *axé* designa energia, energia essa que pode aumentar ou diminuir segundo as atividades e procedimentos rituais. Todo iniciado no candomblé deve realizar uma série de deveres e obrigações para com seu orixá e com a comunidade que participa, assim entende-se que quanto mais comprometido com seu orixá e com o terreiro mais energia se tem.

os dias”. Como se vê, nessa cultura o significado de ser velho é outro e até a morte, enquanto condição para se tornar um ancestral, é vista positivamente. Aliás, de acordo com a filosofia iorubá, que prevalece na nação Ketu, os iniciados no mistério não morrem.

Ao trazer essa discussão pretendo evidenciar que existem inúmeras formas de ver e viver a velhice com variabilidades culturais, sociais e históricas que são importantes de se conhecer, pois nos possibilitam ver outras perspectivas da vida social e das diferentes culturas. Reconhecer que existem diferentes modos de ser, ver, pensar e agir sobre a velhice permite a compreensão de que não se deve “apresentar o que é próprio de uma sociedade ou de uma cultura como característica da natureza humana em geral ou dos estágios mais altos de sua evolução” (DEBERT, 2006, p.50).

Trouxe aqui essas variações culturais e sociais para elucidar o que já vimos discutindo sobre a velhice não ser uma categoria natural, e sim uma construção história, cultural e social que varia entre cada povo, cultura, grupo e sociedade. Vemos que essa discussão vem ao encontro do que vamos tratar no próximo tópico: a institucionalização de idosos, tendo em vista que há sociedades que valorizam a velhice e onde, conseqüentemente, a pessoa idosa não é institucionalizada, permanecendo no convívio familiar.

No momento da realização do levantamento não encontramos bibliografia que nos trouxesse pesquisas acerca de como as famílias pobres percebem e tratam a pessoa idosa na Índia. Esta limitação acerca da cultura indiana se amplia a outras culturas, sobre as quais não encontramos em nossa revisão pesquisas acerca do envelhecimento e da velhice naquela perspectiva cultural, que não aquelas já abordadas (francesa, brasileira, capitalista ou ocidental). As cinco pesquisas citadas foram coligidas na intenção de ao menos apontar que há outras perspectivas culturais que pudessem ampliar nossa própria noção de mundo, reiterando diferenças entre culturas.

Aponto também a dificuldade encontrada em desvelar de qual cultura alguns autores falam, pois, por exemplo, fala-se em “sociedade industrial” ou “sociedade capitalista” ou “sociedade africana”, mas que povo e que sociedade seriam essas? Seria importante explicitar a região, a cidade, o país e as características peculiares do povo de quem se fala porque há uma diversidade de culturas dentro do bairro, país, sociedade, continente.

2.3 Instituição de Longa Permanência para Idosos (ILPI)

Os baixos índices de natalidade e o aumento da expectativa de vida são fatores relacionados com o crescente aumento da longevidade da população brasileira. Percebe-se que as pessoas estão vivendo mais e para tanto se busca intensamente compreender em quais condições sociais, políticas, econômicas, culturais e familiares este contingente está vivendo e viverá. A mudança no perfil etário brasileiro traz consigo um grande desafio em relação ao cuidado. A tendência é que esse contingente populacional aumente ainda mais, o que justifica a preocupação atual com as condições de vida e cuidados dessa população que vive a longevidade como o momento atual (CAMARANO; KANSO, 2010).

Pavarini (1996), Camarano e Kanso (2010) e Malheiro (2012) propõem a reflexão de que a dependência física e as doenças crônicas tendem a aumentar com a idade, o que faz com que se torne ainda mais evidente que as pessoas precisarão de mais recursos assistenciais que venham a lhes garantir viver com qualidade. Compartilho da ideia das autoras de que o ideal é que os idosos permaneçam em seus lares sendo cuidados por seus familiares, porém, em decorrência dos novos arranjos familiares, a maior inserção das pessoas no mercado de trabalho e a tendência das pessoas optarem cada vez mais por não terem filhos, dificulta sistematicamente a realização do cuidado realizado apenas pela família.

A população idosa brasileira está aumentando e infelizmente não estamos preparados para oferecer os cuidados necessários para esta fase da vida em que se encontram também alguns tipos de dependência (PAVARINI, 1996; CAMARANO; PASINATO; LEMOS, 200; CAMARANO; KANSO, 2010; MALHEIRO, 2012). Para exercer o cuidado ao idoso dependente em seu próprio domicílio algumas famílias estão desenvolvendo estratégias como contratação de cuidadores, acompanhantes ou técnicos de enfermagem, profissionais que têm a função de ajudar o idoso nas tarefas diárias (MALHEIRO, 2012).

Segundo Malheiro (2012), as famílias vão tentando ajustar-se para prestar os cuidados a seu familiar idoso em seus próprios domicílios, mas quando as possibilidades são esgotadas recorrem às instituições. Schettert (2012) destaca que ainda há muitos obstáculos e uma complexidade exorbitante quando se trata de questões relacionadas à pessoa idosa dependente e/ou sobre ILPI ou asilos, isso porque são trata-se de assuntos muito delicados e que devem ser abordados com cuidado.

Segundo Camarano e Kanso (2010), Michel et al. (2012) e Camarano e Mello (2010), o surgimento das instituições para idosos está ligado à origem dos asilos. Estes,

inicialmente, eram dirigidos à população carente que necessitava de abrigo, de modo que os abrigos também se caracterizavam como local de abandono e isolamento para a velhice dependente. Historicamente os asilos eram frutos da caridade cristã (CAMARANO; KANSO, 2010).

A carência financeira e a falta de moradia estão entre os principais motivos que levam um idoso a procurar abrigo nos asilos, bem como o fato de a maioria das instituições brasileiras serem filantrópicas. Os asilos são as mais antigas e principais modalidades assistenciais para idosos fora do contexto familiar. A existência de idosos pobres e desamparados desencadeou o surgimento dos asilos, pois eram locais onde ficavam os velhos abandonados por suas famílias e que não tinham condições de sobreviver em função de suas necessidades, eram os chamados “necessitados” que ocupavam os asilos, então configurados como verdadeiros depósitos de pessoas velhas (CAMARANO; MELLO, 2010).

Segundo Camarano e Kanso (2010) e Michel et al. (2012), o aumento da expectativa de vida e da sobrevivência de pessoas com a redução da capacidade física, cognitiva e mental tem justificado, atualmente, a existência dos abrigos. A demanda por essas instituições acarreta uma exigência para que deixem de fazer parte apenas da rede de assistência social e passem a integrar a rede de assistência à saúde, ou seja, devem oferecer algo mais do que um abrigo. Sendo assim, a fim de expressar a nova função híbrida para tal instituição, a Sociedade Brasileira de Geriatria e Gerontologia sugeriu que os abrigos para idosos passassem a ter a denominação de Instituição de Longa Permanência para Idosos ou ILPI (CAMARANO; KANSO, 2010).

Thomé (2011) ressalta que a população de longevos é a mais crescente em nosso país, no entanto não existem muitas alternativas disponíveis para o cuidado destas pessoas. Segundo essa mesma autora, em 2011 o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) realizou o primeiro censo sobre as ILPIs e evidenciou que apenas 0,5% da população com mais de 60 anos encontra-se em uma das 3.548 instituições brasileiras. Por meio destes dados mostra-se nítido que ainda são as famílias as principais responsáveis por manter a pessoa idosa em suas residências. No entanto, devido às inúmeras dificuldades e responsabilidades, tem se tornado cada vez mais difícil para que as famílias exerçam este papel (CAMARANO; KANSO, 2010; MALHEIRO, 2012).

Conforme apresenta a Agência Nacional de Vigilância Sanitária (2004), a ILPI é uma instituição governamental ou não governamental destinada a promover condições de

liberdade e dignidade de maneira integral e com caráter residencial às pessoas idosas, de forma gratuita ou mediante remuneração, contando com o suporte familiar, caso este exista.

No Brasil não há um consenso sobre o que sejam estas instituições, consideradas instituições de assistência em alguns momentos e noutros delineadas como instituições de saúde. O termo ILPI é uma adaptação do termo utilizado pela Organização Mundial da Saúde (OMS), *Long-Term Care Institution* (CAMARANO; MELLO, 2010).

De acordo com Thomé (2011), os dados da pesquisa realizada pelo IPEA identificaram também que a maioria das instituições brasileiras possui caráter filantrópico (65,2%), 28,2% são particulares e somente 6,6% são públicas. Ainda segundo os dados do IPEA, houve grande crescimento no número de instituições diante das estatísticas de que, nos de 1940 e 1950, eram abertas anualmente aproximadamente 20 instituições, um número que passou para 90 instituições abertas anualmente na primeira década dos anos 2000.

Ainda que o movimento de institucionalização da velhice tenha crescido, Schettert (2012) destaca que na maioria das culturas a família é o suporte de todo o indivíduo, e esse suporte é iniciado no nascimento e vai até a velhice, pois está ligada a ele por questões biológicas e psicológicas.

2.4 Práticas sociais e processos educativos

Para eu ter maior compreensão e entendimento sobre as práticas sociais e os processos educativos fiz o exercício de esquematizar um conjunto de pressupostos baseados nos estudos desenvolvidos pela Linha de Pesquisa “Práticas Sociais e Processos Educativos” (PPGE/UFSCar) e pelo Grupo de Pesquisa de mesmo nome.

Os pressupostos identificados por meio das leituras sustentam-se em diferentes práticas sociais geradas a partir de processos educativos observados e analisados cientificamente (COTA, 2000; SOUSA, 2007, 2012; CAMPOS, 2008; SILVA, 2008; OLIVEIRA et al., 2009; RIBEIRO-JÚNIOR, 2009; TEIXEIRA, 2012; GONÇALVES, 2013; ALMEIDA, 2014; OLIVEIRA; SOUZA, 2014; SILVA, 2014). Desse modo depreende-se que:

- I. As práticas sociais surgem das e nas relações que criamos e mantemos com as pessoas sendo, portanto, construídas da e na relação entre pessoas, entre pessoas e grupos, comunidades, instituições;

- II. Por esse motivo são construídas e vivenciadas dentro, no interior dos grupos de que participamos e em todos os espaços onde há pessoas, as quais se relacionam com sentido e objetivo comuns à determinada prática social;
- III. Além disso, todas as práticas são educativas (embora possam apresentar processos humanizantes ou desumanizantes, libertadores ou opressores, alienantes ou conscientizadores) porque sempre há ensinamentos, aprendizagens ou os dois ao longo dessas práticas;
- IV. Nessas práticas sociais as pessoas podem se enraizar, desenraizar ou criar novas raízes em meio às construções que surgem de interações e geram intercâmbios entre os seres humanos;
- V. Finalmente, os processos educativos são visualizados ao interpretar como as pessoas aprendem e ensinam (eu aprendo *com/por meio de/através de*: falas, olhares, silêncio, violência, amorosidade, diálogo, gritos, conselhos).

Fiz essa esquematização porque, no primeiro ano do mestrado, cursei a disciplina *Estudos em Práticas Sociais e Processos Educativos I*, em que precisávamos nos inserir em uma prática social e compreender os processos educativos que ali eram desencadeados. Muitas vezes saí da aula pensando nas perguntas que os professores nos faziam: “Qual é a sua prática?”, “Qual/quais prática(s) existe(em) no seu local de pesquisa?”, “Nessa prática observada o que as pessoas aprendem, o que ensinam, por quê aprendem, por quê ensinam, o quê aprendem e ensinam, e como aprendem e ensinam?”.

Essas perguntas mexeram e mexem com nossos sentidos, nos fazem refletir sobre as relações que mantemos com as pessoas e sobre como aprendemos e ensinamos quando inseridos em uma prática social. Não conseguia visualizar à época a prática social mas, hoje, contudo, posso dizer que tenho um pouco mais de clareza sobre a temática cujo conhecimento foi subsidiado pelo processo de construção da presente produção científica.

Os pressupostos em que nos embasamos buscam investigar e compreender como as pessoas se educam em contextos escolares e não escolares partindo “do entendimento de educação como formação humana, que se dá nas mais diversas práticas sociais das quais essas pessoas participam” (OLIVEIRA; SOUZA, 2014, p.8). Tais práticas podem gerar emancipação, opressão, democracia, humanização ou desumanização das pessoas. Procuramos compreender como, em diversas práticas, “mulheres e homens em diferentes condições e com compreensões de vida distintas vão se educando” e nos educando para a vida em sociedade (SILVA, 2014, p.19). Queremos dizer com isso que damos grande

importância para a educação que é construída em diferentes espaços e por diferentes pessoas, pois “chamam nossa atenção processos educativos em que as pessoas vão construindo jeitos de ser, viver, conviver umas com as outras, nos ambientes que herdamos e onde atuamos, convivemos e também naqueles que criamos” (SILVA, 2014, p.19).

Temos, pois, que as práticas sociais “decorrem de e geram interações entre os indivíduos e entre eles e os ambientes natural, social, cultural em que vivem” (OLIVEIRA et al., 2009, p. 4). Dessas práticas são desencadeados processos educativos. Partimos do pressuposto de que os indivíduos, imersos em práticas sociais aprendem e ensinam uns aos outros, “desenvolvem-se no interior de grupos, de instituições, com o propósito de produzir bens, transmitir valores, significados, ensinar a viver e a controlar o viver, manter a sobrevivência material e simbólica das sociedades humanas” (OLIVEIRA, et al, 2009, p. 4).

Na definição trazida por Cota (2000, p. 211) temos que “as práticas sociais se produzem no intercâmbio que as pessoas estabelecem entre si ao significar o mundo que as cerca e ao intervir nele”. Nas práticas sociais, portanto, interagimos com as pessoas de nosso convívio social e esta interação se dá na busca pelo conhecimento de nós mesmos e dos outros:

Os conhecimentos são construídos em práticas sociais, das quais participamos, quando se integram às críticas que delas fazemos, orientam nossas ações formando-nos. Esta formação decorre de uma práxis que vamos construindo em colaboração com aqueles com quem vivemos (COTA, 2000, p. 211).

Nas práticas sociais são desencadeados processos educativos e esses processos ocorrem à medida que convivemos e mantemos relações com um objetivo comum junto às pessoas e/ou grupos. Para participarmos das práticas, conhecê-las e vivenciá-las é necessário um percurso de convivência, é preciso conviver. E conviver é estar envolvido com as pessoas, com a comunidade, com o grupo, é ter certa intimidade; é criar laços de confiança com as pessoas que estão no local onde você mora, trabalha e estuda.

Conviver é conhecer sobre o cotidiano, sobre a vida das pessoas que estão à sua volta, participar dos acontecimentos que ocorrem no local de convívio. O convívio requer uma aproximação que não é de um dia ou uma hora, pois requer estar junto para que se possa conhecer o que de fato acontece com as pessoas. Conviver é um processo de aprendizagem no qual “eu me construo enquanto pessoa no convívio com outras pessoas; e, cada um ao fazê-lo, contribui para construção de um nós em que todos estão implicados”

(OLIVEIRA et al., 2009, p.1). A vida se dá, assim, “em um mundo significativo e simbólico, o mundo compreensivo da cultura e da história” (FREIRE, 2011, p.124):

Os homens, [...] ao terem consciência de sua atividade e do mundo em que estão, ao atuarem em função de finalidades que compõem e se propõem, ao terem o ponto de decisão de sua busca em si e em suas relações com o mundo, e com os outros, ao impregnarem o mundo de sua presença criadora através da transformação que realizam nele, na medida em que dele podem separar-se e, separando-se, podem com ele ficar, os homens, ao contrário do animal, não somente vivem, mas existem, e sua existência é história (FREIRE, 2011, p.124).

Nos diversos contextos culturais e sociais as pessoas se formam e se constroem enquanto pessoa; identificam-se enquanto membros de um grupo ou comunidade. (OLIVEIRA et al., 2009). As práticas estão presentes nas nossas vidas quando estamos nos relacionando, interagindo e/ou convivendo com outras pessoas.

O sentido de existência das práticas está, então, no ato de se relacionar, aprender e ensinar uns aos outros: “a existência dos homens se dá no mundo que eles recriam e transformam incessantemente [...] na existência dos homens o aqui não é somente um espaço físico, mas também um espaço histórico” (FREIRE, 2011, p.124).

Convém pontuar que estendo a compreensão das relações em construção constante às percepções diante dos procedimentos de pesquisa acadêmica, pois

O processo de pesquisa é, em consequência, um movimento de definição e redefinição do objeto durante todas as suas etapas. De um lado, porque seu conhecimento é fruto de um exercício de cooperação em que investigadores trabalham sobre as descobertas uns dos outros, aceitando-as como patamares para investimentos seguintes ou criticando-as e formulando novas perguntas; de outro, porque cada teoria constrói o objeto segundo seus pressupostos. Nesse sentido, o objeto é sempre uma representação sob determinado ponto de vista, em que o investigador, ao seu modo, busca reproduzir o real (MINAYO, 2007, p. 172).

3 METODOLOGIA

Nesta seção apresento os caminhos percorridos para chegar no trajeto metodológico desta pesquisa. Para construir este trajeto optei por uma postura epistemológica, critérios de seleção dos colaboradores, bem como critérios para realização de entrevista. Apresento também os procedimentos adotados na coleta e análise dos dados. A pesquisa está ancorada na literatura de convívio e diálogo, da qual Freire (2011, p.114) é idealizador. A partir dos estudos desse autor diz-se, pois, que “o diálogo é o encontro dos homens para *ser mais*”.

Na perspectiva de Brandão (2001), o diálogo é metodologia de trabalho e, como tal, tem por finalidade e sentido a educação conscientizadora. Esta pesquisa se inspirou na metodologia dialógica porque “o que se pretende investigar, realmente, não são os homens, como se fossem peças anatômicas, mas o seu pensamento-linguagem referido à realidade, os níveis de sua percepção desta realidade, a visão de mundo em que se encontram envolvidos (...)” (FREIRE, 2011, p.121).

Para Oliveira (2003, p.6), “ampliar a compreensão, na dimensão de diálogo é pronunciar o mundo entre sujeitos. Portanto, é reconhecer que o outro é também sujeito, tem sua história, trajetória, valores. Sujeitos em construção, pois seres humanos”. Buscar compreender o ser humano dentro de sua realidade implica, necessariamente, uma metodologia que não pode contradizer a dialogicidade da educação liberadora. Daí que seja igualmente dialógica (FREIRE, 2011, p.121).

Com Freire entende-se que, inserindo-se na realidade das pessoas, é possível tomar consciência de seus jeitos de viver, pois “é na realidade mediatizadora, na consciência que dela tenhamos, educadores e povo, que iremos buscar o conteúdo programático da educação” (FREIRE, 2011, p.121). Assim, busquei conviver mais detidamente com os idosos e as idosas, me coloquei junto a eles e elas com uma postura de seriedade e respeito para, nesse sentido, realizar a pesquisa

(...) Com (e não sobre!) pessoas, grupos e comunidades “marginalizados”, “desqualificados” e “excluídos” pela sociedade, não compartilhando a ideia de turvar a realidade ao gosto do pesquisador, mas sim de originar os estudos e pesquisas do encontro de subjetividades. Pois só esses grupos podem falar sobre as experiências de “marginalização”, “desqualificação” e “exclusão”, bem como de suas resistências, lutas e reivindicações por uma sociedade mais justa (OLIVEIRA et al., 2008, p.14).

Realizar pesquisa com as pessoas e não sobre elas, de acordo com Brandão (1981a, p.11), significa valorizar o conhecimento dos que com sua própria prática descobriram “que devem conquistar o poder de serem, afinal, o sujeito, tanto do *ato de conhecer* de quem tem sido *objeto*, quanto do trabalho de transformar o conhecimento e o mundo que os transformaram em objetos”. Isso significa que as pessoas não devem ser colocadas em pesquisas como pessoas neutras ou simples objetos a serem estudado: É que a linguagem do educador ou do político [...], tanto quanto a linguagem do povo, não existe sem um pensar e ambos, linguagem e pensar, sem a uma realidade a que se encontram referidos. Dessa forma, para que haja comunicação eficiente entre eles, é preciso que o educador e político sejam capazes de conhecer as condições estruturais em que o pensar e a linguagem do povo, dialeticamente, se constitui (FREIRE, 2011, p.120).

Diálogo e Consciência estão diretamente implicados: não há consciência crítica sem o diálogo, porque é por meio dele que há a formação da consciência crítica: “somente o diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz também de gerá-lo” (FREIRE, 2011, p.115). A consciência é a capacidade humana de pronunciar o mundo e transformá-lo. É por meio da consciência que ser humano faz e refaz seu mundo, e nesse movimento o transforma e se transforma também. Quando a palavra é pronunciada por todos há diálogo, construção da consciência crítica humana.

Para que haja a prática dialógica, diz Oliveira (2003), é preciso emergir na realidade e nela inserir-se com consciência. É necessário se distanciar e, ao mesmo tempo, ir emergindo na realidade. É necessário desmitificar essa realidade. O distanciamento permite que se possa olhar, ter a visão, compreensão e depois agir criticamente sobre a realidade.

Assumindo essa postura epistemológica, desenvolvi neste estudo uma investigação de natureza qualitativa. Tal abordagem busca compreender as pessoas em suas realidades, em seus cotidianos e em suas práticas sociais.

Silva e Navarette (2009) trazem uma contextualização sobre o surgimento da pesquisa qualitativa, afirmando que durante o século XX houve predomínio do modelo de investigação quantitativa. Para dialogar e contrapor com esse modelo paradigmático surge a pesquisa qualitativa, cujo termo foi apresentado recentemente, mas desde o século passado já vem sendo pautado no desenvolvimento de pesquisas. Os primeiros trabalhos publicados de caráter qualitativo foram desenvolvidos na área das ciências sociais e esses estudos tinham um embasamento antropológico.

Minayo (2007, p.161) aponta que esse tipo de abordagem de investigação se originou na década de 1960 e foi influenciado “pelo pensamento crítico sobre a realidade social no Brasil e na América Latina”. A autora também ressalta que Paulo Freire foi um de seus inspiradores e explicita que este método de pesquisa “é o que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões,

produto das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam” (p. 57).

Segundo Triviños (2006), a pesquisa qualitativa em educação, no contexto dos países latino-americanos, teve seu surgimento a partir da década de 1970. O autor também diz que essa metodologia evidenciava a elaboração de programas de cunho qualitativo, os quais tinham por objetivo a criação de metodologias alternativas em pesquisas educativas que pudessem avaliar formas de ensino e aprendizagem. Esse modelo de investigação foi criado em oposição ao modelo positivista, “cuja suposição é de que o refinamento dos instrumentos padronizados e das técnicas estatísticas é capaz de solucionar a fidedignidade das pesquisas” (MINAYO, 2007, p.60).

Para Minayo (2007, p.57), “esse tipo de método tem fundamento teórico, além de permitir desvelar processos sociais ainda poucos conhecidos referentes a grupos particulares, propiciando a construção de novas abordagens, revisão e criação de novos conceitos e categorias durante a investigação”. O mesmo método qualitativo pode também ser caracterizado por uma atitude “empírica e sistematização progressiva de conhecimento até a compressão da lógica interna do grupo ou do processo em estudo” (id. *ibid.*).

A pesquisa qualitativa também é chamada de “estudo naturalístico”, porque os problemas são estudados no próprio ambiente em que eles acontecem de forma natural, sem que haja qualquer alteração intencional do pesquisador (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

A busca por compreender a complexidade dos sujeitos em seus ambientes naturais e suas práticas educativas foi o que me levou a ter um posicionamento crítico diante da escolha da metodologia, dos percursos metodológicos e dos procedimentos utilizados nesta pesquisa. Foi esse posicionamento crítico que suscitou uma postura de aproximação, respeito, diálogo e convivência com todos os envolvidos na pesquisa.

É esta a forma que a maioria dos investigadores qualitativos utiliza para recolher os seus dados. Encontra-se com os sujeitos, passando muito tempo juntos no território destes – escolas, recreios, outros locais por eles frequentados ou nas próprias casas. Trata-se de locais onde os sujeitos se entregam às suas tarefas quotidianas, sendo estes ambientes naturais, por excelência, o objeto de estudo dos investigadores. À medida que um investigador vai passando mais tempo com os sujeitos, a relação torna-se menos formal. O objetivo do investigador é o de aumentar o nível de vontade dos sujeitos, encorajando-os a falar sobre aquilo que costumam falar, acabando por lhe fazer confidências. Este terá de lhes dar provas, de forma a merecer a confiança que os sujeitos depositam nele, tornando claro que nunca irá utilizar o que descobriu para rebaixar ou magoar alguém (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.113).

Nesta pesquisa o objeto estudado constitui-se pelos processos educativos em Instituição de Longa Permanência para Idosos (ILPI), e para compreendê-los procurei presenciar o maior número de situações *naturais* em que aparecem, para tanto fiz um contato direto e constante com o cotidiano da instituição. Bogdan e Biklen (1994), em seu livro *A Pesquisa Qualitativa em Educação*, debatem o conceito de pesquisa qualitativa expondo cinco características básicas que configurariam esse tipo de estudo. A primeira característica define que na pesquisa qualitativa o ambiente natural é o local direto onde os dados são recolhidos, de modo que os pesquisadores passam alguma parte de seu tempo no ambiente da pesquisa na tentativa de compreender questões educativas:

Os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando observadas no seu ambiente habitual de ocorrência. Os locais têm de ser entendidos no contexto da história das instituições a que pertencem. Quando os dados em causa são produzidos pelos sujeitos, como no caso de registros oficiais, os investigadores querem saber como e em que circunstâncias é que eles foram elaborados. Quais circunstâncias históricas e movimentos de que fazem parte? Para o investigador qualitativo divorciar o acto, a palavra ou o gesto do seu contexto é perder de vista o significado (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.48).

A segunda característica presume que a investigação qualitativa possui caráter descritivo entendendo-se que “os dados qualitativos são em forma de palavras ou imagens e não de números. Os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registros” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.48).

A terceira particularidade deste tipo de pesquisa descreve que o processo para construção da investigação é mais pretendido e buscado do que simplesmente obter um resultado ou produto. Nesse sentido, o que mais interessa aos investigadores qualitativos é perguntar e conhecer, inquirir a partir da observação da realidade inter-relacionada com os sujeitos participantes:

Como é que as pessoas negociam os significados? Como é que começaram a utilizar certos termos, rótulos? Como é que determinadas noções começaram a fazer parte daquilo que consideram ser o “senso comum”? Qual a história natural da atividade ou acontecimentos que pretendemos estudar? (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.49).

A quarta característica que suscita uma pesquisa qualitativa se relaciona com a forma de análise dos dados qualitativos, analisados de forma indutiva, em outras palavras,

“não se recolhe dados ou provas com o objetivo de confirmar ou infirmar hipóteses construídas previamente; ao invés disso, as abstrações são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.50). Por fim, a quinta característica diz respeito ao significado, pois “os investigadores qualitativos que fazem uso deste tipo de abordagem estão interessados no modo como diferentes pessoas dão sentido às suas vidas” (id. ibid.).

A escolha pelos percursos da pesquisa qualitativa me ajudou a olhar para questões que pareciam aparentemente simples, mas que fui percebendo que eram essenciais para compreender processos educativos entre os próprios idosos, e entre eles e as pessoas que trabalham ou frequentam a instituição: *Por que os idosos sentam sempre no mesmo lugar na sala-de-estar e/ou no refeitório? Quem escolhe seus calçados e roupas? Como vieram para a instituição e por que estão nela? O que os difere e os iguala?*, dentre outras questões.

Ao procurar desvelar os processos educativos tive a preocupação de buscar entender como, por que e quando os processos ocorriam; entre quem e com qual intenção ocorriam. A partir desse olhar focado nos processos foi possível verificar como eles se manifestavam nas atividades e interações do dia a dia entre os colaboradores da pesquisa.

Ao capturar os significados que as pessoas atribuem é importante o pesquisador se atentar cuidadosamente para a maneira com que vai evidenciar posteriormente tais sentidos. Dessa forma, é necessário encontrar formas de chegar às informações obtidas. Para tanto se busca conversar abertamente com o participante da pesquisa ou se confrontam os significados com outros pesquisadores com o intuito de que possam ser ou não confirmado (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Entendendo a importância de checar minha interpretação dos dados com os participantes após ter realizado as observações e a entrevista, levei o material impresso para que eu e eles pudéssemos dialogar claramente sobre as informações anotadas e transcritas

Como procedimentos metodológicos utiliza-se a observação-participante, o diário de campo e a entrevista possíveis de serem realizados em decorrência da convivência entre as pessoas, que me possibilitou desenvolver minha questão de pesquisa, contextualizar as pessoas e construir o roteiro de entrevista.

O diálogo e a convivência com os idosos do Abrigo, funcionários(as), as pessoas que frequentam o espaço me permitiram estabelecer entendimentos sobre educação e “educações”:

Se, por um lado, o investigador entra no mundo do sujeito, por outro, continua a estar do lado de fora. Registra de forma não intrusiva o que vai acontecendo e recolhe, simultaneamente, outros dados descritivos. Tenta aprender algo através do sujeito, embora não tente necessariamente ser como ele. Pode participar nas suas atividades, embora de forma limitada e sem competir com o objetivo de obter prestígio ou estatuto. Aprende o modo de pensar do sujeito, mas não pensa do mesmo modo. É empático e, simultaneamente, reflexivo (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.113).

Foi também na convivência que criei ideias sobre o tema da pesquisa, além de observar, compreender e descrever o objeto de estudo, pois os processos educativos que faziam parte dos relacionamentos existentes entre idosos-idosos e idosos-pessoas que trabalham e/ou frequentam o Abrigo ganhavam destaque no meu olhar sobre o cotidiano desse contexto, o que endossa o fato de o trabalho de campo na pesquisa qualitativa referir

(...) ao estar dentro do mundo do sujeito [...] – não como alguém que faz uma pequena paragem ao passar, mas como quem vai fazer uma visita; não como uma pessoa que sabe tudo, mas como alguém que quer aprender; não como uma pessoa que quer ser como o sujeito, mas como alguém que procura saber o que é ser como ele (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.113).

Enquanto convivia com as pessoas fiz minhas observações, anotações em diário de campo, fiz amizades e tanto ganhei como investi confiança. À medida que observava surgiam dúvidas, falta de entendimento de situações vistas, ouvidas, sentidas; eu tinha questionamentos sobre o observado. Com base nessas não nitidezes avançavam os conteúdos a serem decifrados e compreendidos, minhas observações me achegavam às pessoas. O que eu via era elemento para iniciar um diálogo com uma pessoa, duas ou mais. Diálogos que me levaram a muitos caminhos, olhares, entendimentos e perspectivas. Interpretação do visto, ouvido, sentido e percebido. Eu tinha minhas observações e pensamentos, mas eram as pessoas que sinalizavam, falavam e me mostravam ou esclareciam quais eram as suas compreensões sobre o que eu havia observado. Minha observação é uma, mas são eles que vivenciam o que eu observo.

Eu e as outras pessoas, as outras pessoas e eu no encontro de diferentes conhecimentos expressados no diálogo a se pronunciar, e que pronunciado trazia à superfície o mundo, a experiência e o saber. Por meio dessa pronúncia fui expandindo meu entendimento sobre o ser que busca *ser mais*. **Diálogo** – interação entre os meus conhecimentos e os do outro e vice-versa para obtenção de informações, necessidade de compreender o que foi visto, ouvido, sentido, falado.

Ao longo do processo de construção do roteiro de entrevista para esclarecer, complementar, buscar os entendimentos das questões que não foram compreendidas nas observações emerge o desvelamento do que não foi compreendido! E então quem vivencia a realidade, o acontecimento, a situação é que tem explicações que constroem entendimentos. O desconhecido faz-se então conhecido – faz-se consciência.

O diário de campo, as observações e a entrevista ajudaram-me a compreender e descrever os processos educativos vivenciados entre as pessoas do Abrigo de Idosos. Foi no conviver que fui desafiada a fazer minhas observações, a ter um olhar crítico e comprometido com o grupo que estava pesquisando. Na convivência fui enriquecendo e ampliando meu conhecimento sobre papel, função e identidade nas perspectivas das próprias pessoas. Nas inserções compreendia que não sou nula ao desenvolvimento da pesquisa, pois meu papel enquanto membro da academia que atua de forma comprometida significava que eu também tomava parte de suas vidas e do outro, que eu também me juntava a ela.

Para Minayo (2007, p. 262), a entrevista é uma técnica que privilegia a comunicação, entendida como uma ampla forma de comunicação verbal: “é acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador, destinada a construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa”. Utilizo a entrevista a fim de conhecer reflexões sobre a realidade, vida, percepção dos próprios sujeitos entrevistados.

Optei por fazer entrevista porque é uma forma de se comunicar e dialogar com as pessoas. Para Freire (2011), o diálogo é o amor ao mundo e aos homens. É comunicação verdadeira que se faz no encontro entre os homens para *ser mais*. É humildade, confiança, é palavra pronunciada em comunhão com os homens. Ao pronunciar o mundo tem-se uma ação de invenção e reinvenção que só é possível com o diálogo. Não é possível verificar o diálogo na relação que se fundamenta com dominação. Trata-se de um ato gerador de liberdade:

Não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a *pronúncia* do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que a infunda. Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo. Daí que seja essencialmente tarefa de sujeitos e que não possa verificar-se na relação de dominação. Nesta, o que há é uma patologia de amor: sadismo em que domina; masoquismo nos dominados. Amor, não. Porque é um ato de coragem, nunca de medo, o amor é compromisso com os homens. Onde quer que estejam estes, oprimidos, o ato de amor está em comprometer-se com sua causa. A causa de sua libertação. Mas este compromisso é amoroso, é dialógico (FREIRE, 2011, p.110).

O diálogo é, então, condição para que haja a humanização dos seres humanos gerando atos de liberdade. É essencial para a construção e reconstrução de um projeto de sociedade que se pretenda amorosa, humilde e, portanto, dialógica. “Como ato de valentia não pode ser piegas; como ato de liberdade, não pode ser pretexto para manipulação, senão gerador de outros atos de liberdade. A não ser assim, não é amor” (FREIRE, 2011, p.110):

Não há, por outro lado, diálogo se não há humildade. A *pronúncia* do mundo, com que os homens o recriam permanentemente, não pode ser um ato arrogante. O diálogo, como encontro dos homens para a tarefa comum de saber agir, se rompe, se seus pólos (ou um deles) perdem a humildade (id. *ibid.*). Cuidados Éticos em Pesquisa

Sobre os aspectos éticos em pesquisa, Bogdan e Biklen (1994, p.77) expõem quatro princípios que podem ser tomados como referência para o desenvolvimento da pesquisa qualitativa, são eles:

As identidades dos sujeitos devem ser protegidas, para que as informações que o investigador recolhe não possam causar-lhes qualquer tipo de transtorno ou prejuízo. O anonimato deve contemplar não só o material escrito, mas também os relatos verbais da informação recolhida durante as observações. O investigador não deve relatar a terceiros informações sobre os sujeitos e deve ter particular cuidado para que a informação que lhe partilha no local da investigação não venha a ser utilizada de forma política ou pessoal.

1. Os sujeitos devem ser tratados respeitosamente e de modo a obter a sua cooperação na investigação. Ainda que alguns autores defendam o uso da investigação dissimulada, verifica-se consenso relativo a que na maioria das circunstâncias os sujeitos devem ser informados sobre os objetivos da investigação e o seu consentimento obtido. Os investigadores não devem mentir aos sujeitos nem registrar conversas ou imagens com gravadores escondidos.
2. Ao negociar a autorização para efetuar um estudo, o investigador deve ser claro e explícito com todos os intervenientes relativamente aos termos do acordo e deve respeitá-lo até a conclusão do estudo. Se aceitar fazer algo como moeda de troca pela autorização, deve manter a sua palavra. Se concordar em não publicar os seus resultados, deve igualmente manter a palavra dada. Dado que os investigadores levam a sério as promessas que fazem, deve-se ser realista nas negociações.
3. Seja autêntico quando escrever os resultados. Ainda que as conclusões a que chegam possam, por razões ideológicas, não lhes agradar, e se possam verificar pressões por parte de terceiros para apresentar alguns resultados que os dados não contemplam, a característica mais importante de um investigador deve ser a sua devoção e fidelidade aos dados que obtém. Confeccionar ou distorcer dados constitui o pecado mortal de um cientista.

Os cuidados éticos envolvem as normas de comportamentos e procedimentos que serão respeitados e acordados com os colaboradores da pesquisa. Por exemplo, nesta pesquisa desenvolvi cuidados éticos voltados para a convivência com idosos, isso implicou em desenvolver minha fala de forma mais compassada, pois alguns tinham dificuldades auditivas; foi necessário retomar algumas falas e por vezes repetir o que foi dito ou reformular para facilitar o entendimento. Foram necessários cuidados com os toques, pois alguns poderiam interpretá-los como algum tipo de carícia. O tempo e a convivência foram respeitados, pois algumas das pessoas idosas precisavam de tempo para confiar e se abrir comigo.

De modo geral, os cuidados éticos em pesquisa devem envolver a participação voluntária: os colaboradores da pesquisa devem ter ciência de que podem se retirar quando não estiverem se sentindo à vontade para responder às perguntas. Os colaboradores devem assinar o Termo de Consentimento Livre Esclarecido para demonstrar que aceitaram participar da pesquisa. Antes de o colaborador assinar o termo, o pesquisador deve ler ou dar o termo para os colaboradores lerem, porque assim ficarão cientes dos riscos e benefícios que terão com a pesquisa. É importante respeitar a subjetividade de cada colaborador, pois cada um tem um jeito de ser.

A aproximação inicial, a inserção no ambiente das pessoas e o conviver com elas contribuem para que laços de confiança, afetividade e amizade sejam feitos. Assim o(a) idoso(a) poderá sentir-se confiante para conversar com o pesquisador. Agindo dessa forma evitam-se situações desagradáveis para pesquisador e colaboradores.

Após aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos (parecer nº 507.395, vide Anexo A), deu-se início à coleta de dados realizada no período de abril a agosto de 2014.

3.1 Contextualização: O Abrigo de Idosos “Dona Helena Dornfeld”

O Abrigo de Idosos “Dona Helena Dornfeld” é uma organização não governamental, sem fins lucrativos, situada na cidade de São Carlos/SP e fundada em 29 de junho de 1975 pela Sociedade Presbiteriana de Assistência Social (SPAS), entidade existente desde 1951 e cuja finalidade se propõe a prestar assistência social a quantos dela necessitarem, não fazendo distinção da origem, raça, sexo, religião ou qualquer outra forma de discriminação, de acordo com os recursos que possui e lograr captar.

O Abrigo tem por missão zelar para que os idosos consigam aumentar os hábitos saudáveis, diminuir e compensar as limitações, participar de atividades pré-selecionadas ou intencionais de lazer, cultura, integração e maior autonomia na vida diária, respeitando-os sem deixar de desafiá-los a desenvolverem seus talentos e habilidades.⁷ Obteve, para esses fins, declaração de Utilidade Pública em todos os níveis e de acordo com a Lei Municipal n° 3.464/1957, Lei Estadual n° 2.438/1980 e Decreto Federal n° 91.108/1985.

No trecho a seguir a diretora do Abrigo, senhora Maria Lúcia de Brito⁸, conta sobre a história da fundação e finalidade da SPAS, ressaltando o seu papel filantrópico:

Eu sei muito pouco. O que sei é do pouco que eu li na ata. Eu li, e um pouco do que sei ouço desde quando eu cheguei aqui. O que eu ouvi? Que a Sociedade Presbiteriana foi fundada em outubro de 1951. Esta nasceu para cuidar dos pobres que estavam chegando na Igreja Presbiteriana, porque era uma igreja de classe média alta e de ricos. Só tinha gente rica, classe média alta. E quando chegou lá nos anos cinquenta começou a chegar gente pobre na igreja e gente pobre precisava de óculos, precisava de casa, de cirurgia. E na ata está uma história assim, oh, fundou-se a Sociedade Presbiteriana para cuidar dos pobres que estavam chegando na igreja. Construíram casas, levaram ao médico, pagaram cirurgias, compraram óculos, material de construção, material de escola. E tem a história, assim, levaram Fulano de tal para São Paulo porque não tinha médico a altura em São Carlos, um médico a altura para operar. Então a Sociedade Presbiteriana fazia isso (Diário de Campo XII: 02.08.14 – Conversa com Malu).

Depois de certo tempo, diz Malu sobre a mudança no perfil de pessoas atendidas pela Igreja Presbiteriana, mantenedora da instituição:

Foi deixando de ter pobre na igreja. A igreja foi ficando nivelada, tipo assim, as pessoas já tinham suas casas, já estavam estudando, já tinham óculos, já tinham tudo e não estavam tão necessitadas, no entanto, a Sociedade Presbiteriana ainda tinha cestas básicas para serem doadas e ainda continuava a agendar consultas para pessoas doentes e os irmãos (membros da igreja) que eram ricos pagavam. A Sociedade Presbiteriana tinha cesta básica, aquela coisa, marcava um consulta. Ah! Fulano de tal ficou doente e não tem dinheiro, coitadinho, então os irmãos que eram ricos pagavam a consulta para ele, pagavam cirurgia e isso (Diário de Campo XII: 02.08.14 – Conversa com Malu).

⁷ Estas informações foram retiradas de um documento cedido pela diretora da instituição.

⁸ Todos os nomes mencionados na pesquisa são fictícios, exceto o da diretora Maria Lúcia de Brito (Malu), que mantive sob o seu consentimento.

3.1.1 Sobre a criação do Abrigo

Malu conta que:

Depois que houve uma estabilidade na igreja, a SPAS continuava fazendo caridade para os pobres e nos anos 60 um grupo de pessoas fazia um trabalho de evangelismo com crianças às terças-feiras em Ibaté⁹, e desse grupo fazia parte Dona Mercedes Dornfeld Schimit (mulher da classe alta). A família Dornfeld Schimit, que é dona até do Hotel Estância Suíça, possuía muitas terras, da Rodovia Washington Luís até a divisa de Ibaté era, praticamente, tudo deles, isso tudo era deles. E um dia, passando por essas terras que hoje é o Abrigo, Dona Eulália Borges de Oliveira, que era escritora, que tem alguns livros publicados e aquela coisa... Uma mulher famosa aqui na cidade, professora, da classe A, da igreja, virou pra Dona Mercedes e disse assim: “Oh! Você bem que podia doar um terreno, Mercedes, para a gente fazer uma obra social” (Diário de Campo XII: 02.08.14 – Conversa com Malu).

Depois que Dona Eulália falou isso, Dona Mercedes, que possuía muitas terras, ficou pensando, conforme a narrativa de Malu:

E passando aquilo Dona Mercedes chegou em casa e falou para o marido dela: “Olha, a Eulália disse que a gente podia doar um terreno pra fazer uma obra social, bem que a gente podia doar”. O marido de Dona Mercedes disse “Vamos doar!”, e aí doaram esses terrenos todo aqui. Era um pedaço que eles passaram aqui em frente e doaram para a Sociedade Presbiteriana de Assistência Social (Diário de Campo XII: 02.08.14 – Conversa com Malu).

3.1.2 Sobre a utilização do terreno doado

Depois que as terras foram doadas pela família Dornfeld Schimit, inicialmente a sociedade pensava em construir um orfanato para crianças pobres e desamparadas. Esse foi o primeiro pensamento da SPAS, já que o grupo de evangelismo trabalhava com crianças, conforme explicitado nos parágrafos acima. Mas Dona Eulália era uma mulher visionária, imaginava que o Brasil futuramente seria um país de velhos, os quais precisariam ser cuidados também. Então, ao invés de fazer um orfanato, ela propôs junto com mais algumas pessoas a criação de um asilo para velhos(as). A decisão foi para votação e, ao final, como conta Malu:

Dona Eulália Borges de Oliveira, junto com mais não sei quem, disse assim: “Crianças não! Vamos cuidar de idosos porque no futuro o Brasil vai ser um país de velhos e a gente vai precisar”. Olha a visão dessas mulheres nos anos 60! E aí,

⁹ Ibaté é uma cidade vizinha a 15,6 km de São Carlos (<http://biblioteca.ibge.gov.br>).

foi aquela coisa. E botou em votação: orfanato ou asilo para idosos. E ganhou o asilo para idosos (Diário de Campo XII: 02.08.14 – Conversa com Malu).

Quanto ao nome “Helena Dornfeld”, conta Malu que “a Dona Mercedes fez o seguinte pedido: “Olha, gente, seja o que for, seja orfanato ou seja asilo, seja o que for, coloca o nome da minha mãe, Helena Dornfeld”. E foi acatado o pedido da doadora do terreno” (Diário de Campo XII: 02.08.14 – Conversa com Malu).

O nome “Abrigo de Idosos Dona Helena Dornfeld” foi dado ao espaço em homenagem à mãe da doadora das terras, Dona Mercedes Dornfeld Schimit. Depois das terras doadas começou-se um processo para construção do abrigo. Foram feitas pizzas, almoços e mais vários eventos para arrecadar fundos: “e aí, nos anos 60, começou a fazer pizza, almoço, não sei o que pra construir isso aqui. E construiu, oh!, a base disso aqui. Inauguraram em 29 de junho de 1975 para ser um abrigo para idosos” (Diário de Campo XII: 04.08.2014 – Conversa com Malu).

De 1975 até hoje muitas coisas mudaram no abrigo. Gigante (2008) apontou que o prédio da instituição tinha formato de “U”, sendo possível visualizar a área externa, um pátio interno e vários quartos. Os quartos estavam cercados por paredes que formavam um corredor, onde existiam corrimãos para facilitar o deslocamento dos idosos. A entrada ficava em uma rua pouco movimentada, com alguns bancos e sofás. Na concepção de Gigante (2008, p.120) o abrigo de então “lembra uma vila romana”.

Muitas coisas mudaram e ainda vão mudar na instituição devido à reforma iniciada em 2013. O local que era o pátio foi dividido e agora existe uma sala de enfermagem. A área de entrada foi ampliada e foram construídas três salas: uma da Administração, uma da Diretoria e uma do Telemarketing. A cozinha ganhou novas estruturas e equipamentos. Estão ocorrendo muitas mudanças estruturais nos últimos anos. Encontrei no trabalho de Pavarini (1996)¹⁰ um diagrama da instituição e, comparando-o ao diagrama de 2013 que representa a estrutura atual, nota-se a grande transformação (Anexos B e C).

Em 2014, período em que desenvolvi minha pesquisa de mestrado na instituição, o número total de residentes era de 37, mas já em dezembro de 2014 esse número aumentou

¹⁰ Pavarini (1996) realizou sua pesquisa de doutorado no mesmo Abrigo de Idosos Dona Helena Dornfeld e seu estudo teve como objetivo analisar de forma sistemática o cuidado prestado ao idoso institucionalizado através de observações da interação funcionário-idoso e de entrevistas com funcionários.

para 42. Novos idosos foram admitidos em decorrência do falecimento de outros, dentre outros motivos.

Há uma oscilação no número de residentes e funcionários(as). O quadro de funcionários é composto por 36 profissionais, sendo uma diretora administrativa, um auxiliar administrativo e uma auxiliar administrativa, uma terapeuta ocupacional, uma fisioterapeuta, quatro enfermeiras, doze técnicas de enfermagem e uma auxiliar, duas lavadeiras, cinco faxineiras, três cozinheiras, uma operadora de telemarketing, uma coordenadora do bazar e uma nutricionista; além disso, também conta com muitos voluntários e parceiros advindos de diferentes organizações e, inclusive, das universidades locais.

3.2 Etapas da coleta de Dados: o meu retorno ao Abrigo de Idosos Dona Helena Dornfeld

Meu primeiro contato com o Abrigo foi feito em 2011, quando fiz o Estágio Curricular Profissional no terceiro ano da graduação em Gerontologia. Retorno ao abrigo depois de três anos, agora formada e para realizar minha pesquisa de mestrado. Alegrei-me em poder retornar a este espaço e ser bem acolhida pelas pessoas que o administram e nele trabalham. Durante a graduação fui formando vínculos de amizade e confiança com essas pessoas. Quando fiz o estágio não tive uma aproximação tão detida com os idosos, pois meu grupo de estágio ficou mais responsável por acompanhar o processo burocrático de organização da instituição e o seu funcionamento administrativo.

Ao chegar novamente ao abrigo percebi que a estrutura do local estava mudada. O espaço do bazar foi ampliado (este funciona numa parte da entrada); havia construído uma sala administrativa, uma sala de atendimento do marketing, uma sala da diretoria. Na sala-de-estar (onde a maioria dos idosos fica praticamente boa parte de seu tempo) foi colocada uma porta de vidro que dá acesso a uma pequena área onde será um jardimzinho. O pátio havia sido dividido e no meio dele construiu-se uma sala grande para o atendimento de enfermagem (onde existem até duas macas), pois a sala da enfermagem de antes era muito pequena, não tinha nenhuma maca e ficava no corredor da ala feminina.

Quando defini que pesquisaria processos educativos entre idosos residentes de uma ILPI logo me veio à mente o Abrigo de Idosos Dona Helena Dornfeld. Entrei em contato com a coordenação do lugar e agendei uma visita para apresentar minha proposta de pesquisa.

Meu primeiro encontro com a Maria Lucia de Brito dos Santos (Malu), no abrigo, ocorreu de forma muito agradável. Depois fomos conversando sobre meu período de estágio, passamos para a apresentação de minha proposta de pesquisa de mestrado e, esclarecidas as minhas intenções, ela aceitou que eu desenvolvesse a pesquisa no Abrigo. Falei para Malu que eu ia submeter o projeto para o Comitê de Ética e assim que fosse aprovado entraria em contato para começar a frequentar o abrigo.

Ao retornar, após aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), a diretora pediu que a equipe de funcionários viesse até sua sala para que ela pudesse me apresentar a todos. Fui apresentada por ela aos funcionários que estavam disponíveis naquele momento como aluna do mestrado da UFSCar, e disse que eu passaria a frequentar a instituição para desenvolver uma pesquisa. Depois desse momento, a diretora pediu que eu apresentasse a proposta de pesquisa aos funcionários. Surgiram algumas perguntas esclarecidas imediatamente e nesta reunião também falamos sobre o início da pesquisa, os dias e horários em que eu estaria na instituição.

No início acordamos que frequentaria uma vez por semana, no período vespertino; mas depois os horários foram estendidos para mais vezes na semana e em diferentes períodos do dia. Ao término da apresentação a diretora fez uma observação e exigência: que ao finalizar a pesquisa eu deveria apresentar os resultados do que encontraria para todos.

Inicialmente passei por alguns procedimentos, fiz a aproximação, inserção e convivência com os colaboradores da pesquisa. Fui coletando os dados da pesquisa por instrumento de diário de campo, observação-participante e por último a realização das entrevistas. Os participantes da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (Apêndice A), indicando que estavam de acordo em participar do estudo.

Os dados referentes à idade, estado civil, escolaridade, ocupação, grau de dependência e motivos de internação dos idosos foram coletados em conversas com os próprios idosos, funcionários e outros idosos não residentes, que estão diariamente no abrigo, além da leitura de seus prontuários. Também analisei alguns documentos que traziam dados sobre a história de vida do(a) idoso(a), indicação dos nomes dos responsáveis pela sua internação e acompanhamento, diagrama da arquitetura da instituição etc. Estes documentos me foram cedidos com muita prontidão e carinho. Houve momento em que a administradora me passou documentos que achava poder contribuir com minha pesquisa,

sempre solícita em me auxiliar para que eu também auxiliasse no aprimoramento contínuo dos serviços oferecidos.

3.2.1 Percurso Metodológico Localizado na Pesquisa

Busquei nesta pesquisa traçar cuidadosamente um percurso metodológico que sempre estivesse pautado no diálogo, na valorização do conhecimento dos sujeitos, pois quando se busca compreender processos educativos o diálogo entre os sujeitos é fator primordial. Cuidadosamente procurei compreender e descrever os processos educativos desenvolvidos entre os próprios idosos e entre idosos e pessoas que frequentam e/ou trabalham na instituição.

Neste percurso metodológico que procurei descrever e compreender processos educativos realizei a aproximação, inserção, convivência e observação-participante no campo da pesquisa, sendo estes procedimentos complementados pela entrevista que realizei com uma idosa, Dona Clarice¹¹.

3.2.2 Aproximação, Inserção e Convivência

Ancorada no referencial da educação popular (BRANDÃO, 1981a, 1981b) ressalta-se que a aproximação e o conviver com o ser humano é essencial para desenvolver afeto, empatia, simpatia e a convivência (COTA, 2000; OLIVEIRA E STOTZ, 2004; SOUSA, 2007, 2012; CAMPOS, 2008; SILVA, 2008; OLIVEIRA et Al., 2009; GONÇALVES JÚNIOR, 2012; RIBEIRO-JÚNIOR, 2009; TEIXEIRA, 2012; CONCEIÇÃO; ONOFRE, 2013; GONÇALVES, 2013; ALMEIDA, 2014; OLIVEIRA; SOUZA, 2014; SILVA, 2014).

Para me aproximar dos(as) idosos(as) primeiro me associei com os coordenadores e funcionários do Abrigo. Depois desses primeiros contatos passei a frequentar o abrigo uma vez por semana no período vespertino, e depois também no período matutino e aos finais de semana. Isso porque seria importante conhecer a rotina, as atividades em diferentes dias e horários para ter uma visão mais ampla de suas realidades.

Quando iniciei minha aproximação com os colaboradores da pesquisa estava cheia de inquietações, pois não sabia o que e como dialogar. Surgia uma “inquietação em torno do conteúdo do diálogo” (FREIRE, 2011, p.115), pois em mim havia a preocupação de

¹¹ Todos os nomes dos(as) idosos(as) são fictícios em respeito às suas identidades.

não ser arrogante com as pessoas, de não invadir suas intimidades, de não deixá-las constrangidas por alguma fala minha. A inquietação girava em torno do desejo de promover uma “situação pedagógica”, então me perguntava em torno do que eu ia dialogar, como deveria ser minha postura (FREIRE, 2011, p. 115). Pautei-me em buscar uma relação de humildade e de diálogo com elas porque não há, por outro lado, diálogo se não há humildade. A *pronúncia* do mundo, com que os homens o recriam permanentemente, não pode ser um ato arrogante porque o diálogo, como encontro dos homens para a tarefa comum de saber agir, se rompe, se seus polos (ou um deles) perdem a humildade (FREIRE, 2011, p.110). É necessária a valorização do outro para chegar ao lugar de encontro com ele, conforme citação:

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 de *pronúncia* do mundo. Se alguém não é capaz de sentir-se e saber-se tão homem quanto os outros, é que lhes falta ainda muito que caminhar, para chegar ao lugar de encontro com eles. Neste lugar de encontro não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos: há homens que, que em comunhão, buscam *ser mais* (FREIRE, 2011, p.112).

Minha aproximação com as pessoas do abrigo foi fundamentada numa relação de amor e humildade, de horizontalidade. Acredito que foi por isso que se estabeleceu uma relação de confiança. Eles e elas se sentiram bem à vontade para conversar comigo sobre assuntos diversos, assuntos que lhe são muito peculiares, até mesmo difíceis de serem compartilhados. Então:

Ao fundar-se no amor, na humildade, na fé nos homens, o diálogo se faz uma relação horizontal, em que a confiança de um pólo a outro é consequência óbvia. Seria uma contradição se, amoroso e humilde e cheio de fé, o diálogo não provocasse este clima de confiança entre sujeitos. Por isso inexistente esta confiança na antialogicidade da concepção “bancária” da educação (FREIRE, 2011, p.113).

Não é possível ter a confiança das pessoas, o respeito das pessoas sem que haja o diálogo que se faz essencialmente na aproximação. Brandão (2007) coloca que é necessário um tempo de aproximação, e esse momento é rico em aprendizagens. Não temos que ficar tão afobados por realizar a pesquisa, ficar eufóricos para perguntar e entrevistar as pessoas no primeiro encontro. É necessário demonstrar uma postura humanizadora pelas pessoas, e assim laços afetivos serão feitos e as pessoas se sentirão à vontade para falar, pois terão uma relação de amizade, confiança e respeito. Esse momento para o conviver “pode

ser um dia, dois, uma semana, até quinze dias, quem sabe até um mês de puro contato pessoal, [...] e assim por diante”, tudo vai depender do tempo destinado para o desenvolvimento da pesquisa (BRANDÃO, 2007, p.13).

Não foi necessário eu ficar observando os idosos por muito tempo para perceber que os processos educativos estavam presentes nas relações que eles mantinham entre si e entre as pessoas que trabalham e/ou frequentam a instituição. Em poucas observações e conversas processos já começavam a despontar. Mas eu precisava ficar atenta para compreendê-los bem.

Os idosos ficam constantemente na sala de estar, alguns conversam entre si, assistem, veem, escutam a televisão, cantam, levantam-se de seus lugares e depois já voltam e sentam no mesmo lugar; uns resmungam, xingam, gritam, uma lê revista, outro cospe no chão, um homem segura a mão de uma mulher, vejo uma idosa sempre na cozinha secando a louça, outra está sempre bem vestida (usa um vestido longo, um colar, as unhas estão arrumadas, os cabelos estão penteados). Muitas pessoas chegam para visitar, pessoas chegam para fazer doação de roupas, comprar roupa no bazar, uma senhora chega para almoçar, mas o almoço muitas vezes já está no fim. Fui percebendo que nesses encontros, momentos, situações, relações estavam presentes seus ensinamentos, percepções e experiências.

Comecei a me inserir no cotidiano do abrigo, a conversar com os idosos, sentar ao lado deles, participar do momento das refeições (café da manhã, almoço, café da tarde e jantar). No momento da inserção procurei me colocar à disposição dos idosos, para isso perguntava no que eu poderia ajudar; fui me apresentado, me mostrando disponível. Oliveira et Al. (2009, p.11) apontam caminhos para que o(a) pesquisador(a) possa começar a se inserir no espaço da pesquisa:

Apresentando-se às pessoas do grupo em que se insere, apresentando a pesquisa e as questões e dando-se a conhecer. Colocando-se disponível. Pedindo permissão para estar junto, participar. Poderá haver um certo incômodo, desconforto de lugar, mas a disposição em ser acolhido, junto com a disposição daquele grupo, vai dando início e forma à pesquisa. Esse processo exige paciência e tempo, pois não é uma visita, mas uma busca de convívio. Conviver não é apenas um desejo ou uma opção pessoal do pesquisador, que corre paralelamente à pesquisa, mas, sim, o cerne do “fazer” da pesquisa, explicitado na metodologia, experimentado, avaliado.

Ao me colocar à disposição as pessoas foram começando a me dizer como eu poderia ajudar: dando a alimentação para alguns idosos que não conseguiam se alimentar

sozinhos, ajudando-os a ir e voltar da sala de refeições, participando do bazar, ajudando a lavar alguma louça. Fui percebendo que poderia ajudar por meio de conversas, poderia ouvi-los. Convivi e fui criando laços afetivos com os idosos e com os funcionários: às vezes ia para o Abrigo de manhã e ficava até a tarde, almoçando e lanchando no abrigo. Alguns idosos(as) e funcionários(as) sabiam meu nome, algumas idosas me abraçavam forte quando eu chegava lá. Assim se consistiu uma aproximação inicial da pesquisadora com os participantes da pesquisa, o local, os funcionários, o cotidiano das pessoas, a fim de que fosse criado um vínculo entre os envolvidos na pesquisa.

Estes contatos iniciais tiveram como finalidade a criação de laços de confiança e amizade. Essa forma de proceder na pesquisa de campo também foi desenvolvida em consoante aos procedimentos adotados e descritos por Brandão (2007). Esse autor relata que antes de iniciar a pesquisa com as pessoas, dependendo do tempo que há para desenvolvê-la, ele convive com as pessoas do local da pesquisa para se “contaminar” do local, conhecer a rotina das pessoas, se insere no cotidiano delas com o intuito de compreender o sentido, a essência dos acontecimentos vividos como realmente são.

Diante das informações extraídas das observações fui construindo os diários de campo. Compreender e descrever processos educativos vivenciados por idosos constituiu uma forma de me aproximar, de estar presente quotidianamente no espaço da pesquisa e assim formar laços de afetividade, amizade e respeito.

Logo nas primeiras inserções ao campo já percebia que nas relações estavam presentes formas de ensinar e aprender. Eu estava mergulhando num espaço recheado de educações. Eu havia mergulhado num mundo de sentidos, cheiros, aspirações, desejos e angústias. Imergia numa realidade com jeitos de ser e fazer que, por vezes, eram pacientes e impacientes, alegres e tristes, rápidos e vagarosos, leves e pesados, barulhento e silencioso, harmonioso e conflituoso. Eu estava banhada de vidas, experiências, olhares, amizades, cheiros, gritos, risos, choros que se fechavam na alma mas que se viam e sentiam nas palavras. Sons que saíam do bater das colheres nos pratos, das vozes cantantes de suas lembranças de infância e de mocidade. Eu mergulhada nessa realidade também me banhei de todos esses processos.

Muito se pode escrever sobre o que foi visto e vivido no abrigo, mas é impossível passar o sentimento do momento, porque esses sentimentos só são apreendidos pela vivência das relações entre essas pessoas em seus saberes. E mesmo outra pessoa vivenciando esse mesmo momento pode ter a mesma sensação ou muitas outras, mas só é construída quando se está no dia a dia das pessoas.

Quando me aproximei dos(as) idosos(as) expliquei de forma clara que o objetivo de eu estar na instituição e querer me aproximar deles(as) era “de aprender com eles – como se sentem face ao que fazem e o que entendem, quais são os pontos fortes e fracos” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 276). Informei-lhes durante nossas conversas que não estava no abrigo para decidir ou julgar o que era bom ou ruim para eles, mas queria obter informações sobre quais processos educativos eram vivenciados por eles nas relações que mantinham entre eles e entre eles e as pessoas que trabalham e/ou frequentam a instituição.

Depois dessas explicações fui percebendo que alguns idosos poderiam sentir-se mais à vontade para participar da entrevista e outros não, pois também poderiam sentir-se ameaçados por dar algum tipo de informação. Isso também é o que aponta Bogdan e Biklen (1994, p. 276) quando relatam a participação dos sujeitos em pesquisas:

Alguns sujeitos podem sentir-se mais confiantes naquilo que fazem e, por isso, voluntariamente participar e partilhar informação consigo. Outros sujeitos podem sentir-se mais ameaçados numa avaliação e fornecer respostas mais circunspectas. Os informadores podem recear que faça um relatório negativo a cerca deles e que por isso venham a perder subsídios ou seus empregos.

No caso de minha pesquisa, os idosos talvez pudessem se negar a participar e partilhar informações comigo por sentirem que poderiam perder algum privilégio. Mas isso não ocorreu, eles tiveram confiança de dialogar porque compreenderam que não estava no espaço para fazer juízo de valor, nem para prejudicá-los. Tanto que, em poucos dias de inserção, Dona Clarice já compartilhava informações de sua vida que dificilmente falaria se não tivesse confiança.

Essa relação de confiança só foi possível observando perspectivas importantes, como o trato das pessoas com seriedade, considerando suas opiniões e fazendo com que elas percebessem que havia respeito por todas as opiniões dadas reforçando que ninguém é melhor ou pior. Também busquei fazer com que eles compreendessem que eu não era uma “espiã”, orientações indicadas por Bogdan e Biklen (1994).

3.2.3 Critérios e Seleção dos Colaboradores da Pesquisa

Inicialmente, com ajuda da enfermeira Suzana, hoje falecida, identificaram-se 41 idosos residentes, sendo 26 mulheres e 15 homens, todos e todas colaboradores(as) da pesquisa. Mas para realizar a entrevista foi feita uma seleção.

Para selecionar os idosos participantes da pesquisa a princípio aproximei-me, inserindo-me e convivendo com os colaboradores da pesquisa. Depois dessas etapas pensamos em critérios de seleção coerentes com os objetivos da pesquisa. Os critérios foram divididos em dois grupos: participantes e entrevistados.

No primeiro grupo, para os **participantes da pesquisa**, os critérios foram: 1 – Ser idoso e residir no abrigo (foram incluídos os 41 residentes e excluídos 2 idosos não residentes) e 2 – Estar com a cognição preservada para poder manter um diálogo mais preciso com a pesquisadora (foram selecionados 12 idosos, sendo 7 mulheres e 5 homens, contudo, uma idosa foi excluída porque voltou para o convívio familiar, de modo que o número total passou para 11 idosos).

O segundo grupo, dos **entrevistados**, teve como critério I – Ser idoso e já estar residindo no Abrigo há mais de 4 anos (foram selecionados 7 idosos, sendo 4 mulheres com idade entre 73 e 87 anos e com o tempo de residência entre 4,5 e 13 anos, e 3 homens com idade entre 63 e 70 anos e tempo de residência entre 5 e 13 anos).

Do número total de residentes no abrigo somente 12 estavam com a cognição preservada. A enfermeira começou a me mostrar cada um deles falando o nome e dizendo algumas características: “esse é tímido”, “essa gosta de conversar”, “esse(a) é mais fechado(a)”. Sinceramente, não consegui guardar todas as informações, sabia que não seria possível naquele momento, mas enquanto convivia fui conseguindo identificá-los. Depois dessa primeira identificação dos idosos achei pertinente conhecê-los melhor, conversar e me aproximar mais.

Tinha todos os nomes anotados em meu caderno de anotações de campo. Chegava perto de um idoso, começava a conversar, perguntava o nome dele e perguntava se conhecia todos os que estavam na sala, há quanto tempo estavam aqui. Eles respondiam que conheciam todos(as), iam apontando um a um e os identificando pelo nome. Depois de algumas visitas, conheci o Senhor Fernando e a Dona Elisa, que estão diariamente no lugar, mas não são residentes. O primeiro vem porque sua esposa reside lá, ela tem doença de Alzheimer; a idosa vem porque vive sozinha e no abrigo faz suas refeições diárias. Ambos vêm de manhã e retornam para suas residências ao anoitecer. Eles me ajudaram identificando o nome dos idosos que estavam com a cognição preservada. O idoso também me falou há quanto tempo alguns idosos estavam lá, pois há oito anos ele frequenta o lugar. Esses dois idosos foram falando algumas características dos idosos, assim como havia feito a enfermeira. Eles me deram os mesmos nomes que a enfermeira já havia me passado

anteriormente. Os colaboradores me ajudaram a selecionar uma idosa que participou da entrevista.

As pessoas têm receio de que suas identidades sejam identificadas. Quanto a isso conversei com a entrevistada que sua identidade seria preservada, mas por se tratar de um Abrigo para Idosos com características tão peculiares, ela também poderia ser identificada pelas pessoas que conhecem sua história. Dessa forma, diz Bogdan e Biklen (1994, p.276):

O anonimato dos participantes individuais torna-se muito difícil, fazendo com que as pessoas se sintam menos à vontade. Não existe formas de minimizar as dificuldades de tal situação. As pessoas que realizam trabalho de campo sentem-se frequentemente intrusivas e vulneráveis. Pode dizer aos sujeitos que irá ou não revelar sobre eles, mas não lhes pode assegurar que não serão afetados pelo relatório que irá fazer.

Conversando com Dona Clarice deixei isso claro para ela, que acabou aceitando participar da entrevista. Antes de publicar este relatório levei a transcrição da entrevista para ela e fiz a leitura de todo o material. Fui perguntando se as informações estavam de acordo com o que havia me dito, e perguntava novamente se estava de acordo em sua disponibilização. Deixei claro que ela ainda poderia ser identificada. Também procurava mostrar que as informações que ela me passou contribuiriam para evidenciar práticas educativas para espaços escolares e não escolares, também seria uma forma de indicar para seus familiares e para sociedade como suas palavras evidenciam o papel e a função social a que são dadas as pessoas idosas em nossa sociedade, pensando em casos de idosos como ela, por exemplo.

A seleção da colaboradora da pesquisa foi articulada em conjunto com profissionais que trabalham na instituição e os idosos residentes e não residentes da instituição. Assim, o critério utilizado foi de que as pessoas fossem residentes do Abrigo de Idosos “Dona Helena Dornfeld”.

3.2.4 Caracterização da colaboradora entrevistada

Dona Clarice é uma mulher negra, já com cabelos brancos, anda com dificuldades e utiliza bengala para se locomover. É viúva, aposentada, analfabeta e tem 87 anos de idade, era cozinheira e não teve filhos. Mora no Abrigo há quatro anos e meio. Antes de ir ao abrigo residia com os patrões, para quem trabalhou por de mais de 50 anos. Depois que eles faleceram passou a residir com a sogra da filha dos patrões, mas ela também veio a óbito. Dona Clarice, então, foi residir no Abrigo porque os filhos de seus antigos

padrões não tinham condições de cuidar dela em suas residências. Na entrevista que realizei ela relata como ocorreu sua ida para esta instituição (Entrevista – Dona Clarice: 04.08.2014).

A entrevista que realizei com Dona Clarice evidenciou que o roteiro elaborado estava adequado, embora extenso. A extensão não foi problema, pois Dona Clarice se mostrou muito aberta para fazermos a entrevista em outros dias e momentos. Ela gosta de conversar. Nos momentos da entrevista ela ria, contava muitas histórias antes de responder as perguntas do roteiro e, como gravei a entrevista, pude transcrevê-la com calma.

Nossa entrevista durou em torno de 4 horas (foram dois dias, sendo dividida em 2 horas cada). A hora passava rápido e os encontros foram muito prazerosos. Ela me explicava sobre vários acontecimentos em sua vida. Dávamos pausas para os risos. Para responder uma pergunta contava uma longa história, mas a história já vinha cheia de informações que contribuíam para responder as respostas posteriores.

Dona Clarice tem muita paciência, ela conversa de forma muito serena. Algumas vezes eu não entendia sua resposta e ela me esclarecia com um sorriso. O momento da entrevista teve um valor de compreensão dos processos educativos significativamente grande, pois “mais do que apenas propiciar que o entrevistado refletisse sobre questões que eram por mim colocadas, o entrevistado me fazia refletir” (OLIVEIRA, 2003, p. 20).

3.3 Procedimentos de análise dos dados

3.3.1 Construção do Roteiro de entrevista e da Análise dos Dados

Utilizando as anotações do diário de campo, feitas mediante observações, fui tirando elementos que poderiam ajudar na construção do roteiro de entrevista. Observava os pontos que mereciam destaques e esclarecimentos. Depois disso fui destacando o que parecia ser palavra-chave para as pessoas e o que possivelmente poderiam ser tópicos da entrevista. Assim construí o roteiro, por tópicos a serem abordados e não por questões estruturadas.

Nas transcrições da gravação de áudio da entrevista busquei elementos que se sobressaíssem aos olhos, que chamassem mais atenção. Como já havia posto em evidência os elementos-chave, o passo seguinte foi fazer o levantamento de questões que seriam incluídas no roteiro, e que também poderiam ajudar a compreender acontecimentos desconhecidos, que surgiam no processo de convivência. Os pontos que foram levantados e

destacados contribuíram para identificar práticas sociais e compreender processos educativos que se constituem nas relações.

A análise dos dados foi feita mediante a técnica de análise temática. Segundo Minayo (2007, p. 315), “a noção de *tema* está ligada a uma afirmação a respeito de determinado assunto. Ela comporta um feixe de relações e pode ser graficamente apresentada através de uma palavra, de uma frase, de um resumo”.

Assim, fiz uma análise crítica dos dados coletados. Li e reli os dados dos diários de campo e da entrevista. A partir dessas leituras fui construindo as categorias com base nas falas dos idosos. Organizei as falas, trechos de falas comuns aos idosos(as) e, conseqüentemente, procurando responder a questão norteadora desta pesquisa. Para Minayo (2007, p. 316), analisar tematicamente os dados “consiste em descobrir os *núcleos de sentido* que compõem uma comunicação, cuja *presença* ou *frequência* tem significado para o objeto analítico visado”.

Nesta pesquisa, operacionalmente, adotamos as três etapas de análise temática propostas por Minayo (2007). A primeira etapa consistiu na *pré-análise* dos dados, em que fizemos a leitura progressiva de todo material por diversas vezes, com o objetivo de nos impregnar pelas falas dos idosos. Tivemos um contato intenso com todo o material coletado e lido exaustivamente; buscamos destacar expressões chaves em cada fala e começar a pensar nas categorias. Na segunda etapa, denominada *exploração do material*, formei as categorias de análise e fui ordenando as falas e expressões segundo suas características comuns. Essa fase de categorizar o material, de acordo com Minayo (2007), consiste em reduzir o texto a falas ou expressões que são *importantes* para a análise, as quais dão subsídios para uma boa interpretação do que foi observado. Na terceira e última etapa (o *tratamento dos resultados obtidos e interpretação*) fiz a leitura e releitura do material categorizado buscando reagrupá-los quando necessário e passamos para as interpretações dos processos educativos identificados.

Após a leitura dos dados e sua organização, categorização das falas e expressões importantes, reagrupamento do material e interpretações conseguimos identificar três categoria: *Ser Velho*, *Viver-Morar e Inconformidade-Conformidade*. A primeira categoria trouxe o significado de “ser velho” para a idosa entrevistada. As outras duas categorias estão relacionadas aos processos educativos identificados e compreendidos nas falas dos participantes da pesquisa.

4 RESULTADOS

Nesta seção – banhada da observação-participante, do diário de campo e da transcrição da entrevista com Dona Clarice –, esforcei-me para trazer reflexões e subsídios às pessoas que me ajudaram a construir esta pesquisa.

As falas que são aqui colocadas expressam processos educativos que foram observados direta ou indiretamente no trabalho de campo da pesquisa. Tais falas estão ancoradas nos registros dos diários de campo e na entrevista realizada com Dona Clarice. Busquei descrever os processos educativos compreendidos nas falas, gestos, sorrisos e silêncio dos(as) colaboradores(as) da pesquisa.

Desta análise emergiram as categorias I – “*Ser Velho*”, II – “*Viver-Morar*” e III – “*Inconformidade-Conformidade*”.

Na categoria I apresento a abordagem sobre o significado atribuído ao ser velho na percepção de uma idosa da instituição, e nas categorias II e III descrevo os processos educativos compreendidos nas relações que os(as) idosos(as) mantêm entre eles (idosos-idosos) e entre eles e as pessoas que trabalham e/ou frequentam o Abrigo. A organização dos dados nas categorias iniciais nos possibilitou responder a questão de pesquisa, além de sistematizar o alcance dos objetivos da pesquisa.

4.1 I – Ser Velho

Nesta categoria trouxe a atribuição dada por Dona Clarice ao *ser velha*. Perguntei o que é ser idosa e qual o significado atribuído ao envelhecer para Dona Clarice. Ao abordar o que é ser idosa, velha, ela aponta dois pontos de vista, sendo eles negativo e positivo.

O primeiro está relacionado à perda de forças, à incapacidade para realizar trabalhos domésticos e manuais; à falta de vontade e motivação. Ela disse que quando as pessoas ficam velhas não servem mais pra nada, além de que a velhice é muito triste e desagradável. A velhice é desagradável porque ela se lembra de seu tempo de mocidade, dos tempos que cozinhava e hoje não faz mais nada disso. Também traz o aspecto positivo de ser velha: ela diz que tem preguiça, quem não liga muito para trabalhos, não. Disse que é bom não ter que fazer nada. Os filhos de sua antiga patroa pagam tudo para ela no Abrigo, eles não a deixam trabalhar mais. Ela já trabalhou tanto e se tivesse dinheiro pelo tanto que já trabalhou hoje seria rica. Antes ela não tinha tempo de fazer crochê, dentre outras coisas,

pois ela sempre tinha muito trabalho. Agora que ela tem muito tempo já não consegue fazer mais nada porque suas mãos não deixam. Quando fala nessa parte ela dá risada. Ela pensa no tanto que trabalhou e hoje não é rica. Segundo seus relatos, trabalhar não deixa ninguém rico.

Ser idosa? Ai gente! Eu me considero idosa porque a gente perde as forças, perde tudo. O que a gente fazia a gente não faz mais. Eu tenho uma preguiça. Uma preguiça, menina! Agora, eu, de verdade, já trabalhei muito. Nossa! Se trabalho deixasse rica, eu era rica porque já trabalhei muito. [...] E hoje eu não tenho coragem de fazer nada, nada. Eu acho bom ficar assim. Antes eu falava assim, “Quando eu me aposentar eu acho que eu não consigo ficar parada. Acho que tenho que fazer alguma coisa. Nossa, o serviço pode está entrando na boca e saindo nos olhos, eu nem ligo [...], eu nem ligo”. Eu fico o dia inteiro [...], a gente pode fazer um trabalhinho aí, fazer um crochê, mas eu não posso fazer porque as mãos não ajudam. Antes eu não fazia porque não tinha tempo, nunca tive tempo de fazer essas coisas. Mas alguma coisinha ainda lembrava se não fosse a mão. Eu podia lembrar, mas alguma coisa eu ainda lembrava. Podia fazer as coisinhas para distrair um pouco, mas não posso, então fico o dia inteiro sem fazer nada. Depois que a gente fica velho não presta mais pra nada. É como eu tava falando, a gente não tem vontade de fazer nada. A gente lembra no que já fez e pensa assim: “Meu Deus!” [...]. Mas parece que não foi a gente que fez aquilo. E agora eu me lembro [...] e penso “Meu Deus, como é que eu faço assim?” Lembro que eu via serviço e não fazia cara, trabalhava tanto. Trabalhava de noite. Quando eles tinham cantina eu entrava no serviço três horas e às quatro horas e tinha final de semana, assim, que tinha muito movimento e quando era cinco horas da manhã nós estávamos lavando a cozinha. Eu imagino que via serviço e não fazia cara. E agora se for para eu fazer uma coisa menos que isso eu num faço. Eu não tenho mais coragem (Dona Clarice - Entrevista: 04.08.2014).

Dona Clarice vai me contando que a velhice é muito triste, é desagradável. A vontade que sentia de trabalhar hoje não tem mais. Essas sensações são sentidas porque ela lembra que na sua mocidade podia fazer muitas coisas, e no momento atual de sua vida não tem más condições de fazer. Ela cozinhava e tinha as receitas todas em sua cabeça, mas com o tempo foi esquecendo. Às vezes ela começa a lembrar, mas prefere parar porque não lembra como continuar.

Eu acho que a gente não tem força, não tem mais vontade de nada, não tem gosto, vai fazer as coisas e não sai direito. Ah, eu acho a velhice muito triste, sabe? Eu acho que a velhice é muito desagradável. Ah é! Porque a gente lembra de quando a gente era moça, aí meu Deus! Tantas coisas que eu fazia e agora eu não faço nada. Eu não sei ler nem escrever, mas eu fazia tudo de cabeça, tudo de cabeça [...] eu fazia. E agora eu lembro, meu Deus! Como é que eu faço. Eu começo a me lembrar, assim, e eu até paro porque eu não sei [...]. E parece que não é a gente que fez aquilo, parece que não foi a gente que fez aquilo (Dona Clarice- Entrevista: 04.08.2014).

Conforme já mencionou em algumas falas anteriores, ela já trabalhou muito e agora não se importa mais em trabalhar. Trabalhou tanto e não ficou rica. De certo modo, em sua velhice não sente muita vontade de trabalhar, pois os filhos de sua patroa (falecida) são responsáveis por prover os recursos necessários para sua permanência no Asilo. E já que eles organizam tudo que ela precisa não sente vontade e não tem necessidade de fazer mais: “Tenho a Roberta, a filha deles. Eu estou aqui, mas tudo por conta deles. É por isso também que eu não tenho também muita vontade de trabalhar” (Dona Clarice- Entrevista: 04.08.2014)

4.2 II – Viver-Morar

Nesta categoria Dona Clarice relata que há diferença entre viver e morar. Ela diz que aprendeu a viver com muita gente desde o período do restaurante, diz gostar de morar no asilo mas ressalta que não é igual a sua casa, pois tem algumas coisas que não pode fazer no abrigo, mas fazia em sua casa como, por exemplo, abrir a geladeira e arrumar a casa do jeito dela.

No entanto relata também algumas facilidades em residir no abrigo, pois as funcionárias a chamam para almoçar, ela vem e a comida já está na mesa. Dona Clarice conta que não teve dificuldade para almoçar com muita gente, pois quando trabalhava na casa de Dona Lúcia (sua patroa falecida) fazia suas refeições com eles, além ter convivido com muitas pessoas quando trabalhava no restaurante.

[...] Ah, eu gosto de morar aqui. Ah, bem! Para mim [...], eu acho muito bom [...]. Mas aqui a gente não abre a geladeira a hora que quer. Como na casa da gente não é. Na minha casa, eu tinha a casa de Dona Lúcia que era como minha [...] Ela não ligava com a casa. Eu fazia e desfazia. [...] E não é do mesmo [...], como a casa da gente não é. A casa da gente é outra coisa, a gente faz e desfaz a hora que quer [...] Aqui a gente come quando está na mesa, [...] chama para almoçar e todos comem junto. Eu já estava acostumada com muita gente e na casa da Dona Lúcia uns dois mês só que eu estava trabalhando que eu comia assim separado, mas depois ela chama para comer junto [...] e fui até quando ela morreu. Nós éramos todos juntos. Então eu estranhava se fosse comer sozinha (Dona Clarice - Entrevista: 04.08.2014).

Ela também conta que trabalhou com muitas pessoas no restaurante e isso lhe ajudou a aprender a conviver com muita gente. Porém, sua vinda para o asilo contribuiu ainda mais para esse aprendizado. Nas falas de Dona Clarice percebe-se que ela ensina como

aprendeu a viver, morar e conviver, processos educativos apreendidos durante toda sua vida e que hoje aplica no asilo.

Eu aprendi a conviver com muita gente. Eu já tinha [...] porque nós viemos para cá para nós trabalhar no restaurante. Eu já trabalhava com muita gente. Ah, eu acho que eu aprendi fácil [...]. Porque de morar no asilo com muita gente eu aprendi no restaurante, porque trabalhei com muita gente e a gente tinha sempre que viver com eles. E eu aprendi. [...] (Dona Clarice - Entrevista: 04.08.2014).

Dona Clarice relata que é necessário aprender a conviver com muita gente quando se tem um negócio como um restaurante: “Se for viver com muita gente, se você por um negócio, um restaurante, você tem que acostumar [...]” (Dona Clarice - Entrevista: 04.08.2014).

Nos trechos seguintes também é possível identificar que quem aprende também ensina e esse ensinamento tem uma finalidade que, no caso de Dona Clarice, foi a de ajudar Roberta. Ela não queria dar mais tristeza para a filha da falecida patroa e também não queria dar-lhe mais preocupações e obrigações. Aprender a viver no asilo serviu para Dona Clarice aprender a viver mais do que ela sabia, e esse aprendizado foi necessário para que conseguisse ter paz e sossego, pois não dava para ela viver sempre contrariada e triste, era preciso se acostumar com sua nova realidade no asilo.

[...] Ele [o asilo] ensina a gente viver mais do que a gente sabe. Porque a gente sabe porque a gente precisa. Ensina a viver. Porque a gente precisa ter um pouco de sossego. Porque se você vive num lugar que você não gosta, está sempre contrariada, triste. E isso não é bom. [...] Aprendi a viver e acostumar no asilo para não dar mais tristeza para Roberta porque ela já estava triste e se eu falasse que eu estava achando ruim, que não era bom, ela ia ficar mais triste. Aí ela teria mais preocupação porque ela ia pensar “Ai, meu Deus do céu, como é que eu vou deixar ela aí, sem ela gostar, sem ela está gostando?!”. Então, eu fui me acostumando. Aí pedia para Deus que me ajudasse, mas era uma situação ruim, mas aí eu acostumei-me (Dona Clarice - Entrevista: 04.08.2014).

Perguntei para Dona Clarice se ela ensinava os(as) outros(as) idosos(as) a viverem no Abrigo, ela respondeu que não ensinava, disse que até tenta mas não dá muito certo. Ela diz uma coisa para eles(as), mas não fazem o que ela diz. Eles(as) fazem o que querem e do jeito deles(as). Então ela disse que não ensina. Percebe-se que Dona Clarice ensina que conviver não é uma tarefa fácil, pois as pessoas têm diferentes concepções do modo de ser, fazer e viver. Dentro do asilo há muitos residentes e cada um tem suas peculiaridades, sem contar que muitos encontram-se com algum tipo de comprometimento cognitivo e por conta disso não conseguem mais fazer distinção do que devem ou não devem fazer. Olha bem, não tem jeito, são aquelas destrambelhadas daquele jeito. Você ensina ela de um jeito e ela fala não é desse jeito, é desse jeito que eu tô fazendo. Então, não tem jeito. Eu não ensino não, porque eu vou ensinar eles do jeito que é e eles não fazem. Eles falam que não é desse jeito. Não é do jeito que a gente faz, é do jeito deles. Então tem que ser do jeito deles. A gente quer que seja daquele jeito, porque não é do jeito

que eles estão fazendo, mas eles querem do jeito deles. Então, perde-se tempo (Dona Clarice - Entrevista: 04.08.2014).

Também perguntei para Dona Clarice o que ela aprendia com as pessoas que frequentam o Abrigo e o que ela achava que essas pessoas pensavam sobre morar no asilo. Ela responde que é bom as pessoas virem fazer visita porque distrai, conversa bastante. Com relação ao pensamento das pessoas, ela diz que elas acham que morar no asilo é muito bom, que é sossegado. Ela diz que as pessoas que vêm visitar pensam que no asilo é sossegado, mas elas pensam isso porque entram e saem, não moram na instituição. Dona Clarice conta-me que quando as pessoas perguntam sobre como é a vida abrigo ela responde que tudo é ótimo. Ela não vai contrariar a ideia das pessoas. Eles acham que é bom, então ela responde que morar no asilo é bom mesmo. Ela fala isso com ironia. Ela não fala como é realmente para não decepcionar as pessoas, demonstrando ter suas próprias conclusões.

Essas pessoas vêm fazer visita, conversa bastante. Eu gosto que eles vêm porque distrai, e a gente fica aqui e eles vem aqui fazer visita, conversa bastante e eu acho bom que vem. Eles vêm fazer uma visita, sempre vêm bastante e eles gostam [...]. Eles acham que aqui é bom, e dizem: “Ai, como aqui é sossegado”. Porque eles vêm, entra e sai. “Ai, mas aqui é bom, sossegado”. Eu falo, “Ah, é bom sim”, mas não é como morar. Eu falo é bom, mas não é como morar. É porque eles falam ai aqui é bom, eles falam para mim “Mas aqui é bom, é sossegado, viu, sossegado”. Mas a gente também não conta para elas, não vai contar também essas coisas [...]. Eu falo é bom, é muito bom, é bom mesmo. Ai elas ficam achando bom.

Dona Clarice relata que tem uma mulher que sempre vem visitar o asilo e diz que quando ficar mais velha virá morar no asilo também. Quando a visitante fala isso Dona Clarice disse que fica só imaginando e pensando “Ai, meu Deus do céu! Ela não sabe, pensa que é uma beleza mesmo”. Dona Clarice não quer influenciar o pensamento dela, afinal cada pessoa pensa de um jeito, então é bom ela mesmo tirar suas conclusões. A visita pensa isso, então não é ela quem vai decepcioná-la. No momento dessa fala Dona Clarice começou a rir, pois estava falando aqui para a visitante da boca para fora. Ela disse que no abrigo não é ruim, mas também não é como as pessoas pensam que é.

Tem uma mulher que vem aqui e fala: “Ai, quando eu, meu lugarzinho já está aqui quando eu ficar mais velha eu venho para cá”. Eu falo, “Ai, meu Deus do céu. É bom mesmo a senhora vir, porque aqui é bom, aqui é uma beleza! É uma beleza!”... “Ai, mas eu já falei para meus netos, quando eu ficar mais velha eu venho para cá”. “Ah, então! Faz muito bem”. A gente fala, né? Não pode falar [...]. Ia ser uma decepção para ela. Bom! É bom, tirando essas coisas, tirando isso [...], é bom (Dona Clarice - Entrevista: 04.08.2014).

4.3 III – Inconformidade-Conformidade

Nesta categoria apresento os processos educativos que foram evidenciados por meio das observações registradas em diário de campo e na entrevista realizada com Dona Clarice. Percebe-se que nas relações desenvolvidas os ensinamentos e aprendizagens ocorrem por meio de demonstrações, gestos, xingamentos, conselhos, observações, olhares, sorrisos, silenciamento e mesmo denúncia.

Ao criar a categoria *Inconformidade-Conformidade* pensei em trazer a discussão sobre o que os(as) idosos(as) ensinam e aprendem em suas inconformações-conformações, quando acabam por criar novas raízes e recriar raízes antigas, ainda que muitos não consigam criar esses laços e continuem esperando que as raízes antigas se restabeleçam.

Um exemplo dessa espera foi observada em momentos da convivência. Dona Fernanda é uma senhora que espera todos os dias por sua filha, ela fica com sua bolsinha sempre pronta e não deixa a bolsa por nada. Sua bolsa é carregada para todos os lugares e em todos os momentos, mesmo quando está cochilando ou almoçando a bolsa está encostada ao lado de sua cadeira.

Dona Fernanda não se conformou em morar no abrigo, então encontrou um jeito de mostrar isso para sua filha e para as outras pessoas. Sua inconformidade é visualizada em sua bolsa que está sempre pronta e à mão. Também percebi que ela está sempre arrumada, bem vestida como se fosse sair. Às vezes a filha vem e a leva para casa, mas no período em que eu estive lá não a vi. No entanto, ela sempre está lá na área externa esperando. Anda e depois volta. Senta, levanta. Fala que a filha está demorando para chegar. É uma espera sem chegada: “Estou esperando minha filha. Ela sai do trabalho e vem me buscar, ela trabalha em Ribeirão Preto. Minha filha está demorando, acho que ela vem mais tarde” (Diário V: 22.04.2014).

Em trechos do diário de campo visualiza-se também a inconformação de Dona Amélia. Ela não se acostumou com o ambiente do abrigo e mostra isso por meio de xingamentos dirigidos aos idosos(as) e a todas as pessoas que estão ou vão no Abrigo. Ela pede para ir para sua casa. Fica sempre ao lado do portão e pede para as pessoas abrirem a porta, toca a campainha. Ao tocar a campainha ela espera que o portão seja aberto, pois sempre que chega alguém no Abrigo a campainha é tocada e as profissionais abrem a porta. Ela quer sair e por isso toca, mas sempre que a campainha é tocada as pessoas que trabalham no Abrigo vão olhar para ver quem está tocando e veem que foi Dona Amélia quem tocou.

Hoje falei um pouco com Dona Amélia. Ela sempre fica na área, xinga bastante. É muito brava e sempre fica querendo abrir o portão. O portão fica sempre fechado com chaves e com cadeado para evitar que os(as) idosos(as) que têm algum tipo de alteração saiam e venham a se perder. Eu perguntei para a diretora do Abrigo se eu podia andar um pouco na calçada com Dona Amélia. Ela respondeu que sim. Aí quando eu convidei Dona Amélia para passear ela disse-me que não queria ir agora, era pra irmos mais tarde e eu aproveitaria e a levava para sua casa. Ela disse que morava há duas quadras dali [...], era logo ali (Diário VI: 02.05.2014).

Na fala de Dona Adélia percebi uma relação de amizade entre ela e o Senhor Bento. Ele teve um Acidente Vascular Cerebral (AVC) e não consegue mais falar e andar. Ao conversar com Dona Adélia perguntei se Dona Clarice era sua amiga, ela respondeu que não, disse que ela era sua colega. Em seguida entrava na sala o Senhor Bento, ela olhou para ele me disse que ele era seu amigo. Nisso ela começou a falar que ele não falava, mas ela conseguia entendê-lo, o mesmo faz gestos e ela entende. Ela mostrou-me os gestos que ele faz quando quer alguma coisa: “Amiga não, colega [...]. Quando ele quer beber água ele faz assim, quando ele quer café ele faz assim, quando quer fazer xixi assim e quando quer comer assim” (Diário III: 07.04.2014).

Procurei compreender por meio da fala de Dona Clarice para quê ela veio morar no Abrigo. Ela fala que veio para o abrigo para não ser mais uma preocupação na vida de Roberta. Dona Clarice trabalhou por 60 anos numa casa de família, viu os filhos de Dona Lúcia, a patroa, nascerem, desenvolverem-se e crescerem. Ela conta que seus patrões faleceram, mas Dona Lúcia antes de falecer pediu para seus filhos cuidarem de Dona Clarice, pois ela era como se fosse da família. Os patrões faleceram e ela foi morar na casa da sogra da Roberta, filha de sua patroa. Infelizmente, a sogra de Roberta também faleceu. Depois que a sogra da Roberta faleceu, ela continuou morando nesta casa. Ela já não trabalhava mais, tinha uma empregada que tomava conta da casa. Dona Clarice conta que Roberta começou a ficar com muitos problemas, tinha muitas obrigações (com os filhos, com o marido que estava doente, com o trabalho, com os negócios que tem em São Paulo), e todos esses acontecimentos fizeram com que Dona Clarice começasse a pensar em não continuar mais dependendo de Roberta. O marido de Roberta também veio a óbito e Dona Clarice não queria que Roberta ficasse presa por causa dela. Quando eu perguntei para quê ela veio para o abrigo ela me responde da seguinte maneira:

Por que eu vim? Porque eu já não fazia mais nada. Depois que o marido da Roberta morreu de câncer ela ficou sozinha, mas ela tem a filha e dois filhos. Dois filhos já casados, tem filhos moços, o filho está com dezessete anos. Ela ficou sozinha, mas ela vai ajudar o filho, tem que trabalhar, vai para São Paulo, eles têm negócios lá em São Paulo. [...] porque a Roberta ficou sozinha. O marido morreu e

eu morei três anos lá com a sogra dela, mas ela morreu. E é só ela. Depois se eu ficasse lá a Roberta ia ficar presa por causa de mim. Ela não ia sair. Tinha perdido o marido, por causa do marido ela não ia [...], mas era marido. Aí eu pensei, meu Deus, a Roberta vai ficar só. Se eu ficar aqui ela vai ficar presa por causa de mim. Não tem nem cabimento, mas com coisa com a mãe, o marido. Agora o marido morreu, ela tem que ter liberdade. Agora vai ter que ficar presa por causa de mim? (Dona Clarice - Entrevista: 04.08.2014).

Diante desses acontecimentos Dona Clarice tem uma conversa com Roberta e nessa conversa fala que acha que vai morar com sua irmã. No entanto, Dona Clarice conta que Roberta pergunta-lhe se ela não queria morar em um asilo. Conforme o relato de Dona Clarice compreende-se que a ideia de vir morar no asilo não partiu dela e sim de Roberta, entretanto a mesma perguntou-lhe. Dona Clarice tinha a “opção” de ir residir na casa de sua irmã, que tinha um gênio forte, segundo ela conta. Ao passo que Dona Clarice vai contando-me sobre como ocorreu o processo de sua vinda vai-se percebendo o quanto tomar tal decisão foi difícil, envolvendo sentimentos de angústia, medo, indecisão e convivência.

Eu falei para ela assim: “Olha, Roberta, acho que eu vou morar com minha irmã”. Aí ela falou, “Não, morar com sua irmã, não”. Aí ela falou: “Você não quer morar num asilo?” Eu falei “Não sei, Roberta, não sei não”. Ela falou: “Primeiro vamos lá no asilo para ver como é que é. Você vê e depois dá a decisão”. Aí nós viemos aqui, eu fique tão assim [...] Eu fiquei “Meu Deus, eu tenho que ir para o asilo? Eu acho uma coisa tão assim”. Aí eu disse: “Roberta, eu acho que eu vou morar com a minha irmã”. Depois a minha irmã, não sei se é porque ela é doente, ela tem um gênio, ela tem um gênio forte. Porque ela é doente [...]. Ela casou, viveu só por seis anos com o marido e depois ele morreu. Ela não tinha filho e ficou sozinha. Ninguém pode morar com ela. A Roberta falou, “Mas você vai morar com ela?” E eu, “Ah, o que ela fazer está por conta, por minha conta. Eu vou morar sabendo do gênio dela, e eu vou ficar quieta”. A Roberta falou assim, “Ah, não dá. Não dá Clarice, não sei não”. (Dona Clarice - Entrevista: 04.08.2014).

Depois que Dona Clarice decidiu-se por ir para o asilo veio visitar e conhecer o espaço. Ela conta que teve uma sensação de estranhamento. Enquanto contava-me sobre sua visita dava risada porque se lembrava de que havia visto umas velhas sentadas no antigo pátio do asilo e aquilo era muito estranho e esquisito. Ela disse que pensava: “Eu vou ter que ficar com essas velhas”, e ela se perguntava “Será que essas velhas vão saber conversar?”.

Nós viemos já era muito tarde, já era de tarde. A Roberta disse assim: “Nós queremos conversar com a Dona”. Foi uma mocinha quem nos atendeu e ela nos disse: “Ah, mas agora já passou da hora. Depois de seis horas eles não atendem mais”. A Malu estava na porta molhando o jardimzinho, agora não tem mais o jardimzinho, acabou tudo. Roberta falou: “Nós queríamos só entrar para conhecer, pode?” A mocinha disse: “Eu vou falar com Dona ali” [...] Malu falou “Manda elas entrarem, mas só entrar e sair, já são mais de seis horas”. Nós entramos e tinha uns idosos [...] Eu disse: “Meu Deus do céu!” [...]. Eu achei tão estranho, tão esquisito. A Roberta falou, mas não deu para ver nada. Nós saímos por ali e tinha

as velhas que estavam todas sentadas. Tinha uma que estava sentada e eu dizia: “Meu Deus, eu vou ter que ficar com essas velhas?! Será que elas vão saber conversar?” Fiquei assim [...], mas parece que era uma coisa tão estranha, tão esquisita. A Roberta falou, “Mas não deu para nós vermos nada, nós voltaremos outro dia. Nós voltaremos para conhecer tudo. Nós voltaremos, eu quero conversar com a Dona”.

No trecho que segue Dona Clarice explica que no momento de sua vinda para o Asilo a diretora Malu informou à Roberta que ela poderia vir e passar algum tempo, dessa forma Roberta conheceria o lugar também. De acordo com Dona Clarice, Roberta não pôde ficar pois tinha compromisso. Dona Clarice ensina sobre a importância dos responsáveis pela institucionalização conhecerem, participarem do período de adaptação de seus idosos, pois o que percebe atualmente é que os(as) idosos(as) já vêm e ficam logo e seus responsáveis não ficam para saber como ocorre a adaptação.

Quando eu vim para cá a Malu falou que era para Roberta ficar um dia comigo aqui para saber como é que era, mas como a Roberta já estava com Rodolfo doente ela não pode vir. Mas os outros não têm disso, eu vejo os outros vindo para cá e já vêm embora. Ela falou para Roberta: “Roberta, você vem ficar um dia com ela aqui, para você vê como é que é”. Aí a Roberta disse, “Aí, eu não posso”. Porque ela ficava mais em São Paulo do que aqui (Dona Clarice - Entrevista: 04.08.2014).

A decisão de ir para o asilo foi tomada após Dona Clarice fazer rezas, orações e pedidos a Deus. Ela pedia que Deus lhe mostrasse uma luz. Ela não queria ir para o asilo, conforme o trecho da entrevista onde nos conta como ocorreu sua tomada de decisão:

Uma noite eu fiquei pensado. Uma noite eu deitei, rezei, orei, pedi para Deus que me mostrasse uma luz melhor. Eu só acordei assim, abri os olhos, levantei da cama já pensando “Ah, eu vou para o asilo”. Aí eu falei para a mulher que eu morava lá. Ah, porque tinha uma empregada que ficava lá para cuidar da casa. É. Aí ela falou: “Ah! Mas você vai ligar para Roberta? Para falar daquele assunto da casa?” Falei “É. Eu vou falar para Roberta falar para mulher bater o martelo”. Mas eu me levantei mesmo disposta de vir pra cá.

Como apontado anteriormente, a ideia inicial de sair da casa da Roberta partiu de Dona Clarice, pois a mesma não queria dar trabalho. Ela se preocupava, queria ajudar Roberta de algum jeito. Se ela sáísse de casa a Roberta teria uma preocupação a menos. Depois que decidiu ir para o asilo teve que aprender a gostar do lugar, mas não foi uma tarefa fácil. Ela aprendeu a gostar porque tinha dó da Roberta. Ela nos conta que quando a Roberta perguntava se ela estava gostando do lugar ela dizia que estava uma beleza, que parecia que estava em casa. Mas não era nada disso. Ela não gostava de jeito nenhum. Ela

fingia, mas de tanto dizer que estava bom acabou achando bom mesmo. Ela fingia para agradar a Roberta, pois quando ela demonstrava que gostava Roberta ficava contente, despreocupada. Ela conta que todos aprendem a se acostumar. É uma troca, um vai se acostumando com o outro e vice-versa:

[...] eu tinha dó dela. Ela ia ficar preocupada comigo. “Não, Roberta, está bom”. E com aquilo eu fui achando bom mesmo, e acostumei. Eu acostumei, eu pensava: “A Roberta já tem a preocupação com o marido doente e vai se preocupar comigo também?” Ela não aguenta, eu tinha uma dó dela. E eu falava: “Ai, Roberta, está bom aqui, está uma beleza. Está tudo igual como é em casa!” [...] Quando eu falava que estava gostando ela ficava contente porque era a preocupação dela. E ela me dizia: “Ai, Clarice, graças a Deus. Graças a Deus que você está achando bom, graças a Deus que você está bem, pelo menos isso eu estou sossegada”. E eu dizia: “Não, Roberta, você pode ficar sossegada”. Pelo menos isso ela vai se sossegar. [...] eu falava que gostava porque a Roberta [...], foi num tempo que o marido dela já estava ruim e ela também ficava indo e voltando para São Paulo. E eu falava “Ai, meu Deus! Se eu falar que eu não estou gostando [...]. Já está cuidando do marido que sabe que vai morrer, [...] por conta dessa doença não escapa...”. E com aquilo eu aprendi a gostar e não é como a casa da gente [...]. Como a casa da gente não é, mas aqui não falta comida, a roupa é lavada, passada e tem comida na mesa, é só a gente sentar e comer. E então eles não amolam a gente também, sobre “Você faz isso, faz aquilo”. E a gente acostuma com eles e eles com a gente (Dona Clarice - Entrevista: 04.08.2014).

Nos primeiros parágrafos desta seção Dona Clarice conta que via as dificuldades que Roberta estava enfrentando e com isso falou que achava que ia morar com sua irmã. Mas no trecho que segue esse parágrafo ela também salienta que não moraria com a irmã por muito tempo, pois sua irmã também acabou indo morar em um asilo. Enquanto contava-me sobre esse evento ria da situação. De todo modo terminaria em um asilo, essa é a constatação:

Olha, se eu tivesse ido morar com minha irmã, como ela não tem filho, como ela ficou viúva ela vendeu todas as coisas, alugou a casa e foi morar no abrigo. Ela foi uns tempinhos depois que eu vim para cá. Ela vendeu tudo que tinha, alugou a casa, e foi morar num asilo. Ela também foi morar num asilo! (Dona Clarice - Entrevista: 04.08.2014).

Inicialmente ela não queria ir para o asilo, mas já pensava que esse poderia ser seu destino porque não tinha filhos, morava na casa da patroa. Ela aborda a questão do cuidado prestado aos idosos em seus próprios domicílios. Ela acredita que os idosos quando têm filhos estes têm a possibilidade de serem cuidados por eles. Com relação aos outros membros familiares, como foi no caso dela, ela não pôde contar. Embora ela tivesse família, irmãos e irmãs, não podia contar com eles, pois segundo ela, na hora que falou para eles que

iria para um asilo não teve um que lhe dissesse “Vem morar comigo”. Exceto uma irmã que, no entanto, a convidou só porque ficou viúva. Ela já imaginava qual seria seu destino e isso pôde ser percebido em sua fala:

[...] já pensava porque eu não tenho filho. E eu sempre falava para essa minha irmã que eu não tinha filho, não tinha ninguém. Por que quem tem filho, os filhos [...]. Aí ela falava assim: “Tantos irmãos que nós temos e você acha que vai precisar morar no asilo?”, e eu falava assim: “Minha filha, tantos irmãos que nós temos, mas na hora de falar ‘Você vem morar aqui’ não teve um que falou”. [...] só teve a minha irmã que falou assim: “Aí, eu não queria que você fosse morar [no asilo], tanto tempo que você mora aí com a Dona Lúcia. Eu queria falar para você vir morar comigo”, isso porque ela está viúva. Mas se eu falar isso para Dona Lúcia é até uma ofensa. (Dona Clarice - Entrevista: 04.08.2014).

Diante de todas as situações enfrentadas por Dona Clarice percebe-se que a vida dela no asilo não é passageira. E isto é confirmado quando pergunto se ela teria alguma perspectiva de sair do asilo e ela responde que não sairá do asilo viva. Além do mais, diz que já está velha e mesmo que quisesse sair não teria para onde ir. E acresce que sua família tem um terreno em São José do Rio Preto/SP e quando conseguirem vendê-lo sua parte deverá ser guardada para que ela possa voltar para sua cidade e ser enterrada lá. Sua resposta pode ser acompanhada nas linhas seguintes:

Não, bem, viva não porque eu já estou velha. Se eu querer ir pra outro lugar, eu vou para onde? Vou morar com irmão, não dá certo. As minhas irmãs, todas as duas que eram viúvas casaram. Depois que ela casou é só marido, não, não. Então eu falo, se eu morrer nós temos um terreno para vender, a casa lá onde nós morávamos. Está enrolado e até hoje não vendemos, eu falo que o dinheiro que tocar para mim é para guardar para levar-me para Rio Preto para me enterrar lá. Lá junto do meu pai, minha mãe e meus dois irmãos. Se não tiver dinheiro para pagar me enterra aqui mesmo. A Dona Lúcia sempre falava que se ela morresse era para enterrá-la aqui e eu junto com ela, mas eu não acho. Se eu tiver recurso é para levar-me e enterrar-me lá em São José do Rio Preto. [...] Ai, eu voltar para casa dos meus irmãos eu não vou voltar, eu não vou voltar mais. Eu fiquei sessenta anos fora e voltar agora não tem graça. Eles são de São José do Rio Preto, não é muito longe, mas também não é muito perto. No meu caso, eu não tinha nem meus irmãos, mas eu já não contava com eles, nesse ponto não. E voltar para casa deles [...], e eu também já estou numa idade. Eu vou para onde? Pra onde eu vou? Só se aqui fosse ruim demais e não acostumasse. Mas, ah! Eu penso para eu viver o resto da vida [...]. Eu acho que já não estou mais no princípio, estou no fim. Ah! Eu acho que desse jeito aqui eu vou vivendo (Dona Clarice - Entrevista: 04.08.2014).

Em alguns momentos da entrevista fomos interrompidas por uma funcionária que entrou no quarto para trocar o lençol da cama e por Dona Alexandra, que queria entrar no quarto. Dona Alexandra é uma senhora que já está com a cognição afetada. Ela anda

devagarinho, mas a passos curtos vai passando e mexendo com um e outro. Quando Dona Alexandra quis entrar no quarto, Dona Clarice fechou a cara e disse que ela fazia bagunça no quarto, mexia em suas coisas e também nas de Dona Cecília.

[Enquanto fazíamos a entrevista no quarto chegou Alexandra]. [Ela quis entrar no quarto, mas percebi que Dona Clarice não queria ela lá. Ela fechou a cara. Fez aquele gesto que você faria se tivesse recebendo alguém indesejado]. Depois disso ela me disse que Dona Alexandra entra no quarto, deitava em sua cama e também na de Dona Cecília, puxava os panos da cama, fazia uma bagunça (Dona Clarice - Entrevista: 04.08.2014).

Depois do evento descrito acima falei para Dona Clarice que levaria Dona Alexandra para a sala. Fiz isso e voltei para continuar a entrevista com Dona Clarice. Quando voltei perguntei para Dona Clarice se tinha outros idosos iguais a Dona Alexandra e como ela fazia para conviver. Ela respondeu que tinha outros iguais a Dona Alexandra e que convivia não ligando tanto para as coisas que eles(as) fazem, mas às vezes “enche o saco” e então põe eles(as) para fora de seu quarto, inventa que as funcionárias estão chamando aquela idosa(o) para se ver livre.

Ela acrescenta que havia uma idosa que mexia em tudo, mas agora acalmou porque não anda mais, está na cadeira de rodas, mas ela diz que a vontade dessa idosa é levantar e mexer nas coisas. Ela disse que aprendeu a conviver porque sabia que tinha que viver com eles, disse que depois acostumou. Ela aprendeu a conviver com os idosos e esse aprendizado veio de sua vida anterior ao asilo. Ela era cozinheira, trabalhava num restaurante e lá convivia com muitas pessoas e usou esse aprendizado para conseguir conviver com os idosos do Asilo. Vejam o que nos é dito:

Ela começa a puxar a roupa. Então enche! É assim. Tem hora que a gente está boa e eu converso com todos eles, tem hora que estou boa de conversa e falo “Ah, deixa ela aí!”. Mas tem hora que eu não era muito boa de conversa e eu ponho eles para fora [...] “Ah, vai para lá, vai. Fulano está chamando-te. Ah, está chamando você, está falando para você ir lá. Ela vai contar uma coisa pra você”. E ela pensa que é verdade e vai. Tinha uma que morreu, aí era impossível, nossa! Eu estou pensando que é uma que morreu, mas não morreu não, está sentada lá. Ela era professora, coitada. Disseram que ela era professora e ela ficou assim, ruim da cabeça depois que ela caiu. Quebrou a perna e agora ela não [...], só fica sentada. Olha, mas ela mexia em tudo, ela não parava em lugar nenhum. Mexia! Ai, que ela era triste, triste. Agora dizem que ela está quieta. Quieta não, mas ela fica tudo assim [...], precisa amarrar ela, precisa amarrá-la porque se deixar ela desamarrada, se deixar ela solta ela levanta e faz arte. Mas ela mexia em tudo! Quanta coisa. Tinha hora que ela tirava a roupa e ficava nuazinha, tirava a roupa e ficava nuazinha na sala. Agora não, ela fica sentada, mas ela mexia assim. A vontade dela é levantar e mexer nas coisas. [...]. Eu já sabia que tinha que viver com eles, e eu fui assim [...], e eu pensava: “Ai, meu Deus, eu acho que eu não agüento”, depois a gente acostuma, eu aprendi. [...], a gente acostuma. A Cecília tinha um pá disso

aqui [...] que nós ganhamos, veio umas pessoas fazer visita e nos deram. Cecília é desligada e deixou as meias em cima da cama, e Dona Fernanda pegou um pé e num sabe onde enfiou, agora Cecília tem um pé só [...]. Mas a Cecília parece que não fez conta do negócio e eu fiquei procurando, aí eu também [...], ah! (Dona Clarice - Entrevista: 04.08.2014).

Na fala de Dona Anita, identifiquei que existe um limite de tolerância entre os(as) idosos(as). Alguns gritam bastante e chegam a incomodar. Por exemplo, Dona Adalgisa sempre pede água e grita. Essa foi a forma que ela encontrou para demonstrar sua inconformação. Dona Anita falou-me que Dona Adalgisa incomoda tanto, disse que ela não para, pede água toda hora para todas as pessoas que trabalham ou que chegam no abrigo. Dona Anita diz que ela poderia pedir pinga ao invés de água, pois se pedisse pinga seria atendida rapidamente e pararia de encher sua paciência. Quando Dona Anita começa a pedir água basta olhar para o rosto dos outros idosos e eles fecham a cara, ficam dizendo para ela calar a boca: “Ela pede água toda hora. Talvez se pedisse pinga davam mais rápido para ela! Ela incomoda demais, fica gritando toda hora. Ela devia gritar assim: Me dá pinga! Me dá pinga! Seria mais fácil” (Diário: 10.05.2014).

Durante minhas idas ao abrigo observei que todos(as) os(as) idosos(as) sempre estavam sentados no mesmo lugar, fosse na sala de estar ou no refeitório. Então, enquanto realizava a entrevista, perguntei para Dona Clarice quem determinava os lugares deles sentarem. Ela respondeu que na sala eram eles mesmos quem escolhiam e essa escolha vinha pela vontade de Deus, pois Ele quis que eles(as) se conhecessem e pela afinidade foram sentando-se próximos. Todavia, no refeitório, o lugar era determinado pelos donos do abrigo. Os donos que ela menciona são as pessoas que dirigem o abrigo.

Somos nós mesmos que vamos sentar lá. Acho que Deus quis que a gente se conhecesse. A Cecília foi a primeira pessoa que eu conheci quando eu vim para cá. Acho que fazia uns quinze dias que ela estava aqui e eu vim. Foi a primeira pessoa [...], então eu criei amizade com ela desde esse tempo, né? E a gente conversa muito. É por isso. [...] E o Bento também, acho que ele já está aí faz quase um ano, ele veio e sentou e eu já estava acostumada a sentar naquele lugar e ele veio e sentou também. Nós mesmos que [...], não são eles quem determinam. Nós já estamos acostumados a sentar naquele lugar e a gente já acaba de almoçar e jantar, e já vai direto naquele lugar. Ali no refeitório cada um tem um lugar certo, de sentar. Os donos que determinaram, determinam quando a gente vem. Quando eu vim a mesa era tudo virada assim. Eu fiquei bastante tempo sentada naquela mesa, depois viraram a mesa do jeito que está hoje e eu sentei, mandou sentar naquele lugar e eu fiquei. [...] Eu não sei porquê [...]. Acho que é tudo do jeito deles mesmo, porque se senta um atrapalhado da cabeça, se ele quer sentar no meu lugar e eles não deixam. Tem que sentar no lugar que eles marcam, no lugar que está marcado é que eles sentam (Dona Clarice - Entrevista: 04.08.2014).

Quando perguntei para ela, o que ela aprendia nas relações mantidas com as pessoas que trabalham na instituição, ela deu-me uma resposta sobre aprendizagem e ensino. Disse que não gosta muito de algumas profissionais, mas das enfermeiras ela gosta. Conta-me que já houve incidentes de furtos e quando ocorreu isso ela conversou com as funcionárias e as aconselhou a não fazerem isso porque seria ruim para os filhos delas. Se ela rouba ela vai ensinar o filho a fazer isso também e vai doer muito mais nela ver a polícia levando o filho porque ela o ensinou a roubar. Esses ensinamentos são lições de vida. Por meio de suas palavras são expressados ensinamentos de valores, condutas e ética.

Tem umas que são boas, as enfermeiras são boas, mas essas outras [...]. Vocês vão ver a polícia chegar na casa de vocês e vai doer quando vocês verem a polícia chegar e pegar um filho seu porque vocês ensinaram ele roubar. Vocês roubam e eles aprendem. Ao invés de aprender trabalhar não aprende porque eles vão achar que roubar é mais fácil do que trabalhar. Eu falo, eu falei isso para elas. As moças que trabalhavam aqui quando [...]. Saiu aquelas que roubavam, teve uma que roubou três calças minhas [...] Elas roubaram e levaram embora. Ficou falando que eu era boba: “Ah! Eu não vou levar nada da senhora não, eu estou brincando, eu não vou levar não”. E pegou e quando eu fui ver já tinha levado. E eu ia fazer o que? Já tinha levado mesmo, mas o ruim que eu acho aqui é só isso (Dona Clarice - Entrevista: 04.08.2014).

No momento que iniciei a aproximação e inserção fui indo devagarinho ao encontro das pessoas. Fui um dia, depois outro, mais outro. Ficava um tempinho, depois mais um pouco e fui criando afinidade, empatia. Fui adotando jeitos de aproximar-me, inserir-me e conviver em acordo com as indicações de alguns autores (BRANDÃO, 1981a, 1981b; OLIVEIRA E STOTZ, 2004; OLIVEIRA et Al., 2009; RIBEIRO-JÚNIOR, 2009; TEIXEIRA, 2012; ALMEIDA, 2014).

A conduta que adotei corresponde, também, ao jeito com que Dona Clarice sugeriu realizar procedimentos metodológicos em pesquisas com pessoas, com idosos(as). Ela diz que é importante conviver com as pessoas, pois é convivendo que se compreende como realmente funcionam as coisas dentro do asilo. É convivendo que a pessoa vai percebendo que existem muitas diferenças entre si, que muitos vêm para o asilo porque não tem jeito de permanecer em suas residências e uns acostumam, outros não. Ela já se acostumou, por exemplo, e conta que no início era uma complicação para ela comer, mas hoje come de tudo e não faz mais cara feia. Mas até acostumar-se levou um tempo.

Eu acho que as pessoas devem vir, ficar um dia, dois. Deve ser assim como você está fazendo. Vem, conversa, fica umas horas aqui e vê como é que é. É mais ou menos assim. Ficando umas horas já vê, você vai pensando se vem ou se não vem [...]. Como eu falei, muitos vêm é porque não tem jeito de ficar [...] e outros vêm

[...]. É como eu, vim pensando em não ficar. E depois eu vi que a situação era de eu ficar, e eu [...], mas no começo eu estranhei muito, mas agora eu acostumei. Hoje mesmo eu estava rindo com Malu. No começo eu estranhava tanto a comida, nossa senhora! Porque eu já estava acostumada com a comida de casa. Eu que cozinhava, eu que fazia do meu jeito. Depois vim para cá e nossa senhora! Agora não, eu já acostumei, eu não estranho mais nada. Mas eu rio tanto disso que passei. Quando chegava a hora da comida eu olhava os pratos assim e dizia “Meu Deus do céu! Será que eu vou comer essa comida?” E chegava o prato e a Malu estava na sala, e eu ficava olhando assim para meu prato. A Malu falava assim, “Come, Clarice, você não come, quando vê a comida faz careta”. E eu ficava com vergonha [...]. Agora não, se dar bolo eu como, se está ruim eu como, já estou comendo tudo. Ah, não é para eu me gabar, mas em arroz e feijão [...]. E eu ficava “Meu Deus, comer essa comida?” e eu comia um pouquinho. Eu fiquei magra, ela dizia “A senhora precisa comer”, aí eu comia, era difícil mesmo eu comer a comida daqui. Eu comia um pouquinho e deixava no prato, comia empurrado. E agora não, do jeito que vem, vem (Dona Clarice – Entrevista 04.08.2014).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A contribuição e relevância social desta pesquisa se mostram na possibilidade de criar e recriar os locais ocupados por idosos(as) em nossa sociedade, porque “nosso papel não é de falar ao povo sobre a nossa visão do mundo, ou de tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa” (FREIRE, 2011, p.120). As falas, os gestos, o local onde estão inseridos, “temos de estar convencidos de que a sua visão de mundo, que se manifesta nas várias formas de sua ação, reflete a sua *situação* no mundo, em que se constitui”, desse modo “a ação educativa e política não pode prescindir do conhecimento crítico dessa situação, sob pena de se fazer ‘bancária’ ou de pregar no deserto” (FREIRE, 2011, p. 120).

Há dimensões da aculturação que, sem os velhos, a educação dos adultos não alcança plenamente: o reviver do que se perdeu, de histórias, tradições, o reviver dos que já partiram e participam então de nossas conversas e esperanças; enfim, o poder que os velhos têm de tornar presentes na família os que se ausentaram, pois deles ainda ficou alguma coisa em nosso hábito de sorrir, de andar. Não se deixam para trás essas coisas, como desnecessárias. Essa força, essa vontade de revivescência arranca do que passou seu caráter transitório, faz com que entre de modo constitutivo no presente (BOSI, 1979, p. 32).

Enquanto pesquisadora do Grupo de Pesquisa “Práticas Sociais e Processos Educativos” busquei contribuir com o fortalecimento de nossos referenciais teóricos, que sustentam que em diferentes práticas sociais são desencadeados processos educativos, trazendo a identificação e compreensão destes processos. Para continuar sustentando essas afirmações realizei a pesquisa num espaço institucional para idosos(as). Nesse movimento de fortalecimento de nossas referências pude fazer e refazer o trabalho de convívio com os(as) diferentes colaboradores(as) da pesquisa.

A realização desta pesquisa se configurou como possibilidade de uma aproximação e uma convivência mais regular junto aos idosos(as) do Abrigo de Idosos “Dona Helena Dornfeld”, com a finalidade de compreender os processos educativos em práticas sociais, pretendendo que o desvelamento desses processos contribuíssem positivamente para o fortalecimento do grupo de idosos(as).

Pude estabelecer um diálogo frequente com os participantes da pesquisa e assim fui ampliando minha visão sobre o papel e a função social dos(as) velhos(as) em nossa sociedade, pelos menos dos que vivem em situação de institucionalização neste espaço. Pude ampliar também minha visão para a importância de políticas públicas que venham

subsidiar e contribuir com a permanência de idosos(as) em suas residências, com a importância de investimento na formação humana para melhorar as condições de saúde pública, educação, relações familiares, economia, cultura e política dessas pessoas.

Esta pesquisa proporcionou-me um melhor entendimento dos processos educativos vivenciados por idosos em instituição de longa permanência. É meu desejo que os processos educativos identificados possam contribuir na elaboração de outras reflexões, bem como de ações em espaços assistenciais para a pessoa idosa, de forma a garantir que os direitos humanos sejam respeitados e atendidos, bem como o planejamento e o funcionamento de espaços que sejam organizados para garantir uma gestão participativa de todas as partes envolvidas.

Espero que esta pesquisa fortaleça nossa Linha de Pesquisa, abrindo novos caminhos de modo que possa auxiliar a refazer a leitura de nosso mundo e de outros mundos. Utilizo as palavras inspiradoras de Oliveira (2003, p.4) para expressar o que também espero ter alcançado neste empreendimento, que é “propiciar uma leitura de outro ponto de vista, outros olhares e significados e outras possibilidades de compreensão sobre como se dá a educação no contexto dos direitos humanos”. Espera-se, assim, que os recortes de entrevistas e registro de campo, ainda que limitados diante da natureza de uma pesquisa de mestrado, propiciem novos olhares aos velhos e velhas em processos mais humanitários de construção e transformação dos lugares que por eles e elas são ocupados em nossa sociedade.

Brandão (1981a) diz que não existe uma educação, mas várias educações. Do mesmo modo existem diferentes maneiras de ser e fazer no mundo, mundo em que o ser humano é historicidade em decorrência de seus processos de criação e recriação. Tais jeitos de ser e fazer são exteriores à escola e conformam um conjunto de conhecimentos que estão implicados no cotidiano das pessoas, em espaços que não os escolares e acadêmicos.

Partindo dessa compreensão e partilhando dela é que as pesquisas da Linha de “Práticas Sociais e Processos Educativos” vêm reforçar que “o conhecimento acadêmico pode e deve ser colocado como mais um conhecimento, evitando-se vesti-lo de autoridade (distante, próxima; racional, justa), pois daí haverá hierarquia e ordem, certamente, a já estabelecida” (OLIVEIRA, 2003, p.15). Muitas outras pesquisas desenvolvidas na linha também compartilham esse entendimento (OLIVEIRA; SILVA, 2003; RIBEIRO-JÚNIOR 2009; SOUZA, 2012).

Esta pesquisa constituiu-se como empreendimento, um instrumento para fortalecer práticas sociais e processos educativos que são vivenciados por velhos(as) em

espaço institucional. As aprendizagens que foram desencadeadas na prática social podem permitir recriar jeitos de ensinar–aprender–ensinar, podem ser utilizadas também dentro da escola como subsídio para criar e recriar processos pedagógicos, conforme aponta Silva (2014). As pesquisas desenvolvidas na Linha justificam a importância de se compreender processos educativos fora da escola, possibilitando criar condições pedagógicas nas salas de aula para que, por meio destas, todos possam aprender e ensinar (SILVA, 2014).

Inspirada nas reflexões e ações dos membros do Grupo de Pesquisa busquei, partindo do ambiente de um Abrigo, compreender processos educativos em meio à realidade de quem reside neste espaço e, mais especificamente, demonstrando de que forma as aprendizagens identificadas também podem contribuir para nossa formação pedagógica enquanto pessoas, professores, educadores, profissionais de distintas áreas do conhecimento. Penso que ao enxergar e compreender significados do conviver, aprender, ensinar, construir e reconstruir a vida dentro de um abrigo pode-se misturar esses significados com as aprendizagens da escola (SILVA, 2014).

O desafio de minha pesquisa, e também das pesquisas que são realizadas em nossa Linha, é o de tomar como ponto de partida a fé nos homens e mulheres, de manter a criticidade, sermos dialógicos e ter em mente que as pessoas são capazes de transformar suas realidades. Porém, em alguns momentos, quando estas pessoas podem encontrar-se alienadas, os seus poderes de transformação e criação se mostram prejudicados, conforme salienta Freire (2011, p.112):

A fé nos homens é um dado *a priori* do diálogo. Por isto, existe antes mesmo de que ele se instale. O homem dialógico tem fé antes de encontrar frente a frente com eles. Esta, contudo, não é uma ingênua fé. O homem dialógico, que é crítico, sabe que, se o poder de fazer, de criar, de transformar é um poder dos homens, sabe também que podem eles, em situação concreta, alienados, ter este poder prejudicado.

Diante das impossibilidades que os homens e mulheres possam vivenciar podem passar a desacreditar de seu potencial de fazer, transformar, inventar e reinventar, para tanto se deixando alienar. Nesse momento, o ser humano dialógico terá um desafio ainda maior, o de não perder a fé nos homens e nas mulheres, de acreditar que mesmo diante da negação tendem a florescer, reluzir e:

(...) em lugar de matar no homem dialógico a sua fé nos homens, aparece a ele, pelo contrário, como um desafio ao qual tem de responder. Está convencido de que este poder de fazer e transformar, mesmo que negado em situação concreta, tende a renascer. Pode renascer. Pode constituir-se. Não gratuitamente, mas na e pela luta por libertação (FREIRE, 2011, p.112).

Nesta pesquisa aprendi e reaprendi a me relacionar com meu objeto de estudo, os processos educativos vivenciados por velhos(as). Obtive o que busquei: a visualização “da educação”, “das educações” enquanto processo de formação humana. Nesta busca pelo conhecer, “a visão de mundo, [e os] modos de encarar relações com o conhecimento” me geraram entendimentos que permitiram construir pensamentos, repensar ideias e retornar informações (SILVA, 2014, p. 19).

Na convivência com os(as) velhos(as) muito foi apreendido. Não consegui transcrever para o papel todo saber de experiência que foi vivido por essas pessoas. Foi-me falado, mostrado mas é impossível colocar tudo no papel, pois não se trata de escrever mas de sentir, ouvir, se transportar, estar presente no momento em que o fato lhe é contado. Há muitos detalhes no olhar, no sorriso, no toque, no jeito de fazer os gestos, de movimentar as mãos, de abraçar, de apertar as mãos, de demonstrar afeto, carinho e amor.

Esses detalhes só são possíveis de se observar quando somos permitidos e quando nos permitimos conhecer e compreender. Oliveira (2003, p.1), ao escrever seu Relatório de Pós-doutorado, relata esse mesmo sentimento de impossibilidade de mostrar tudo o que foi visto e sentido no processo de sua investigação:

Num relatório de investigação como este – páginas escritas sobre uma experiência – torna-se impossível apreender tudo o que foi convivido, da experiência. Se perde algo das vozes, dos olhares, dos gestos [...] Apreende-se o que é dito, sem contudo apreender a coordenação da alma, do olhar e das mãos presentes nas narrativas.

Embora seja impossível e também difícil colocar todos os sentimentos no papel é necessário nos aventurarmos na leitura e escrita para criarmos e recriarmos novos conhecimentos. Este trabalho é, portanto, um convite à leitura e à escrita, é um desejo de que novas pesquisas sejam feitas buscando vislumbrar processos educativos presentes em práticas sociais, principalmente os que envolvam a velhice e suas concepções em comunidades, bairros, cidades, estados, países, continentes.

Mergulhei no “desafio de buscar neste texto [...] a história de toda uma vida, que está além da própria experiência [...], reconhecer e reconhecer-se mesmo estando diante de coisas que são desconhecidas” (OLIVEIRA, 2003, p.2). A velhice pode nos parecer

distante, desconhecida, mas os sinais dela não podem ser mascarados por muito tempo. Desejo que este texto possa servir para (re)pensar o papel dos velhos em nossa sociedade. E que neste exercício possa-se compreender criticamente que:

(...) a educação autêntica, repetimos, não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originado visões de mundo ou pontos de vista sobre ele. Visões impregnadas de anseios, de dúvidas, de esperanças ou desesperanças que implicam temas significativos, à base dos quais se construirá o conteúdo pragmático da educação (FREIRE, 2011, p.116).

Preciso fechar esta pesquisa por conta dos prazos estabelecidos, mas ela segue inacabada e inconclusa devido à sua própria natureza. O seu encerramento não é possível, pois muito ainda há que se fazer e refazer. Tratou-se de um estudo qualitativo e com afincado e compromisso busquei descrever e compreender processos educativos vivenciados por idosos nas relações que mantêm entre si e entre eles e pessoas que trabalham e/ou frequentam uma instituição.

A compreensão que fica é a de que existem muitas possibilidades para estudar processos educativos, os quais estão presentes nas relações que estabelecemos em diferentes espaços. Estes processos estão presentes nas relações que se estabelecem entre comunidades que têm processos históricos diferentes para construções de saberes e práticas ao desenvolverem trabalhos conjuntos de sobrevivência, de estratégias de vida e de transformação social (OLIVEIRA, 2003, p.120).

6 REFERÊNCIAS

- AGÊNCIA NACIONAL DE VIGILÂNCIA SANITÁRIA – ANVISA. Consulta Pública nº 41, de 18 de janeiro de 2004. **Diário Oficial da União**, Brasília, 21 jun. 2004. Disponível em: <<http://www4.anvisa.gov.br/base/visadoc/CP/CP%5B7626-1-0%5D.PDF>>. Acesso em: dez./2013.
- ALMEIDA, Sara Ferreira de. **A prática social viver no mundo da rua e seus processos educativos**. 2014. 170. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.
- ANDRÉ, António Miguel. A voz de um saber: o papel dos velhos entre os povos Kimbundu. Angola ontem e hoje. In: GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de (Org.). **Infância e velhice: pesquisa de ideias**. Campinas -SP: Alínea, 2003. p. 139-154
- ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981
- BARROS, Myriam Moraes Lins de (Org.). **Velhice ou terceira idade?: estudos antropológicos sobre identidade, memória e política**. Rio de Janeiro, RJ: FGV, 2006.
- BEAUVOIR, Simone de. **A velhice**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1976.
- BESSA, Maria Eliana Peixoto et al. Idosas residentes em instituições de longa permanência: uso dos espaços na construção do cotidiano. **Acta paul. Enferm.** v.25, n.2, p. 177-182. 2012. Disp: <<http://www.scielo.br/pdf/ape/v25n2/a04v25n2.pdf>>. Acesso em: jul. 2013.
- BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, LDA, 1994.
- BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. São Paulo: T.A. Queiroz, 1979. v. 1.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Pesquisa participante. In: _____. **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense 1981a. p.9-16.
- _____. **O que é educação**. 26. ed. São Paulo: Brasiliense, 1981b.
- _____. A educação popular na área da saúde. In: VASCONCELOS, Edmur Mourão (Org.). **A saúde nas palavras e nos gestos: reflexões da rede educação popular e saúde**. São Paulo: Hucitec, 2001. p.101-114.
- _____. Reflexões sobre como fazer trabalho de campo. **Sociedade e Cultura**, v. 10, n. 1, p. 11-27, jan./jun. 2007.
- CAMARANO, Ana Amélia; PASINATO, Maria Tereza; LEMOS, Vanessa Regina. Cuidados de longa duração para a população idosa: uma questão de gênero? In: NERI, Anita Liberaleso. **Qualidade de vida: enfoque multidisciplinar**. Campinas-SP: Alínea. 2007. p.127-149.
- CAMARANO, Ana Amélia; KANSO, Solange. As instituições de longa permanência para idosos no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos de População**, São Paulo, v. 27, n.1, jan./jun 2010.

CAMARANO, Ana Amélia; MELLO, Juliana Leitão e. Cuidados de longa duração no Brasil: o arcabouço legal e as ações governamentais. In: CAMARANO, Ana Amélia (Org.). **Cuidados de longa duração para a população idosa: um novo risco social a ser assumido?** Rio de Janeiro: IPEA, 2010, p. 67-92.

CAMPOS, Silmara Elena Alves de. **Ser caixara em Ilhabela: as construções de identidade nas tensões entre o passado e o presente.** 2008. 240 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2008. Disponível em: <http://www.bdt.d.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3771> . Acesso em: jul/2013

CHAUÍ, Marilena de Souza. Apresentação: os trabalhos da memória. In: BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças de velhos.** São Paulo: T.A. Queiroz, 1979. p. 18-33.

CIOSAK, Suely Itsuko et al. Senescência e senilidade: novo paradigma na atenção básica de saúde. **Rev. esc. enferm., USP**, v.45, n. 2 esp., p. 1763-1768, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/reecusp/v45nspe2/22.pdf>>. Acesso em: jul. 2013.

CONCEIÇÃO, William Lazaretti da; ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Adolescentes em privação de liberdade: as práticas de lazer e seus processos educativos. **Rev. Lat. de Cien. Soc., Niñez y Juvent**, v. 11, n. 2, p. 573-585, 2013.

COTA, Maria Célia. De professores e carpinteiros: encontros e desencontros entre teoria e prática na construção da prática profissional. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v.14, n. 27/28, p.203-222, jan./jun. e jul./dez., 2000.

COHEN, Laurence. Não há velhice na Índia: os usos da gerontologia. In: DEBERT, Guita Grin. **Textos didáticos: antropologia e velhice.** Campinas: IFCH /Unicamp, 1998. p. 65-117

DEBERT, Guita Grin. A antropologia e o estudo dos grupos e das categorias de idades In: BARROS, Myriam Moraes Lins de (Org.). **Velhice ou terceira idade?: estudos antropológicos sobre identidade, memória e política.** Rio de Janeiro, RJ: FGV, 2006. p.49--67

_____. **A reinvenção da velhice: socialização e processos de reprivatização do envelhecimento.** São Paulo: Fapesp, 2012.

EUGÊNIO, Rodney William. **A bênção aos mais velhos: poder e senioridade nos terreiros de candomblé.** 2012. 96 f. Dissertação (Mestrado em Gerontologia) - Programa de Estudos em Gerontologia da PUC-SP, Pontífice Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

FIORI, Ernani Maria. Conscientização e Educação. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.11, n. 1, p. 3-10, jan./jun.1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREITAS, Adriana Valéria da Silva; NORONHA, Ceci Vilar. Idosos em instituições de longa permanência: falando de cuidado. **Interface**, Botucatu, v.14, n. 33, p. 359-369, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/icse/v14n33/a10v14n33.pdf>>. Acesso em: jul. 2013.

GIGANTE, Marcos Antônio. **História oral de idosos asilados em São Carlos-SP: velhice, asilo e memória da cidade (1950-2008)**. 2008. 226f. Tese (Doutorado em História e Cultura Social) - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de História, Direito e Serviço Social, Franca. 2008. Disponível em: <http://www.franca.unesp.br/Home/Pos-graduacao/marcos_antonio_gigante.pdf>. Acesso em: jun. 2014.

GONCALVES JUNIOR, Luiz et al. Etnomotricidad: juegos de resistencia cultural em La comunidad caizara de Ihabela – Brasil. **Estud. Pedagóg.**, v. 38, Unesp., p. 249-266, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.cl/pdf/estped/v38nespecial/art14.pdf>>. Acesso em: jul. 2013.

GONÇALVES, Marta Kawamura. **Mulheres idosas ressignificam o envelhecimento: contribuições da educomunicação**. 2013. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013. Disponível em: <http://www.bdtd.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=6132>. Acesso em: jul. 2013

KANASHIRO, Miriam Masako. **Envelhecimento ativo: uma contribuição para o desenvolvimento de instituições de longa permanência amigas da pessoa idosa**. 2012. 185f. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/6/6135/tde-25042012172435/pt-br.php>>. Acesso em: jul. 2013.

MALHEIRO, Alessandra Domingues. **O processo de institucionalização de idosos em Porto Alegre**. 2012. 127f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul RS. Porto Alegre – RS, 2012. Disponível em: <http://tede.pucrs.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=4117>. Acesso em: jul. 2013.

MICHEL, Tatiane et al. Significado atribuído pelos idosos à vivência em uma instituição de Longa permanência: contribuições para o cuidado de enfermagem. **Texto Contexto – Enferm.**, v. 21, n. 3, p. 495-504, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tce/v21n3/v21n3a02.pdf>>. Acesso em: jul. 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 2007.

NUNES, Vilani Medeiros de Araujo. **Avaliação gerontológica multidimensional das condições de saúde de idosos residentes em uma instituição de longa permanência**. 2012, 103f. Tese (Doutorado em Ciências da Saúde) Centro de Ciências da Saúde. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal – RN, 2012.

OLIVIERA, Maria Waldenez de. Processos educativos em trabalhos desenvolvidos entre comunidades: perspectivas de diálogos entre saberes e sujeitos. 2003.152 f. **Relatório de Pós-doutorado (Educação Popular) – Fundação Oswaldo Cruz - FIOCRUZ, Departamento de Endemias “Samuel Pessoa”**, Rio de Janeiro, 2003.

OLIVEIRA, Maria Waldenez de; STOTZ, Eduardo Navarro. Perspectivas de diálogo no encontro entre organizações não governamentais e instituições acadêmicas: o convívio

metodológico. **Anais da 27ª Reunião da ANPED**. Caxumba, Minas Gerais, 2004, p.1-16, 21 a 24. Disponível em: <<http://27reuniao.anped.org.br/gt06/t0610.pdf>>. Acessado em jul. 2013.

OLIVEIRA, Maria Waldenez de et al. Processos educativos em práticas sociais: reflexões teóricas e metodológicas sobre a pesquisa educacional nos espaços sociais. **Anais da 32ª Reunião da ANPED**. Caxambu, Minas Gerais, p. 1-17, 04 a 07, out. 2009. Disponível em: <<http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT06-5383--Int.pdf>>. Acessado em: jul. 2013.

OLIVEIRA, Maria Waldenez de; SOUSA, Fabiana, Rodrigues de (Org.). Apresentação. In: _____. **Processos educativos em práticas sociais: pesquisas em Educação**. São Carlos: Edufscar, 2014. p.7-10.

PAVARINI, Sofia Cristina Iost. **Dependência comportamental na velhice: uma análise do cuidado prestado ao idoso institucionalizado**. 1996. 230 f. Tese (Doutorado em Educação na área de Psicologia Educacional) - Faculdade de Educação da Unicamp. Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP, 1996.

PEIXOTO, Clarice. Entre o estigma e a compaixão e os termos classificatórios: velho, velhote, idoso, terceira idade. In: BARROS, Myriam Moraes Lins de. **Velhice ou terceira idade?: estudos antropológicos sobre identidade, memória e política**. Rio de Janeiro: FGV, 2003. p. 69 – 74.

POLARO, Sandra Helena Isse et al. Idosos residentes em instituições de longa permanência para idosos da região metropolitana de Belém-PA. **Rev. Bras. Geriatr. Gerontol**, Rio de Janeiro, v.15, n.4, p. 777-784. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbgg/v15n4/16.pdf>>. Acesso em: jul. 2013.

RIBEIRO-JUNIOR, Djalma **Criação audiovisual na convivência dialógica em um grupo de dança de rua como processo de educação humanizadora**. 2009. 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009. Disponível em: <http://www.bdtf.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=2400>. Acesso em: 10 jul. 2013

SCHETTERT, Gabriela de Matos. **O processo de viver do idoso em uma instituição de longa permanência para idosos**. 2012. 107f. Dissertação (Mestrado em Saúde e Gestão do Trabalho) - Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí-SC, 2012. Disponível em: <http://www6.univali.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1130>. Acessado em: jul, 2013.

SILVA, Sara Regina Moreira da. **Processos educativos e memórias de mulheres em processo de envelhecimento que vivem em um abrigo e participam de uma tertúlia musical dialógica**. 2008. 100 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos- SP, 2008. Disponível em: <http://www.bdtf.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado//tde_busca/arquivo.php?codArqui v o=2196>. Acesso em: jul. 2013

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Práticas sociais e processos educativos: da vida e do estudo até o grupo de pesquisa. In: OLIVEIRA, Maria Waldenez de; SOUZA, Fabiana

Rodrigues de. **Processos educativos em práticas sociais:** pesquisas em Educação. São Carlos: Edufscar, 2014. p. 19-27

SILVA, Maria Rejane Ferreira da; NAVARETTE, Maria Luisa Vázquez. Introdução aos fundamentos teóricos da pesquisa qualitativa. In: NAVARETTE, Maria Luisa Vázquez et. al (Org.). **Introdução as técnicas de pesquisas aplicadas a saúde.** Recife: IMIP, 2009. (Série Publicações Técnicas do Instituto de Medicina Integral Professor Fernando Figueira, n.20).

SOUSA, Fabiana Rodrigues de. **Saberes da vida na noite:** percepções de mulheres que prestam serviços sexuais sobre o educar-se nas relações com seus clientes. 2007. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2007. Disponível em: <http://www.bdtf.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=159>. Acesso em: jul. 2013

SOUSA, Fabiana Rodrigues de. **A noite também educa:** compreensões e significados atribuídos por prostitutas à prática da prostituição 2012. 279 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012. Disponível em: <http://www.bdtf.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=5000>. Acesso em: jul. 2013.

STUCCHI, Deborah. O curso da vida no contexto da lógica empresarial: juventude: maturidade e produtividade na definição da pré-aposentadoria. In: BARROS, Myriam Moraes Lins de (Org.). **Velhice ou terceira idade?:** estudos antropológicos sobre identidade, memória e política. Rio de Janeiro, RJ: FGV, 2006. p. 35-46

TEIXEIRA, Iraí Maria. **Saberes e práticas populares de saúde:** os processos educativos de mulheres camponesas. 2012. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012. Disponível em: <http://www.bdtf.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=5070> . . Acesso em: jul. 2013

TODARO, Mônica de Ávila. A educação como veículo de mudança de atitudes em relação à velhice. In: _____. **Vovô vai à escola:** a velhice como tema transversal no ensino fundamental. Campinas, SP: Papirus, 2009. p. 25-42. (Coleção Vivacidade).

THOMÉ, Clarissa. **IPEA:** mais de 2/3 das cidades não têm abrigo para idoso. São Paulo, 25 maio 2011 1p. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=8576&catid=159&Itemid=75>. Acesso em: dez. 2014.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2006.

UCHÔA, Elizabeth. Contribuições da antropologia para uma abordagem das questões relativas à saúde do idoso. **Cad. Saúde Pública**, v. 19, n. 3, p. 849-853, 2003.

7 APÊNDICES

7.1 Apêndice A - Termo de Consentimento Livre Esclarecido

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Idoso/a: _____

Instituição: _____

Você está sendo convidado/a para participar da pesquisa intitulada “PROCESSOS EDUCATIVOS EM INSTITUIÇÃO DE LONGA PERMANÊNCIA PARA IDOSOS – ILPI: CAMINHOS DO/ NO

ENVELHECER”, que será realizada por mim, Reijane Salazar Costa, como parte dos estudos do curso de Mestrado em Educação em desenvolvimento junto ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), sob orientação da Prof^ª. Dra. Maria Waldenez de Oliveira. Os objetivos da pesquisa são: compreender e descrever processos educativos vivenciados por idosos na relação com pessoas que frequentam e/ou trabalham numa ILPI; Desvelar os significados que os idosos de uma ILPI atribuem ao envelhecer no processo de internação na ILPI.

Você foi selecionado para participar dessa pesquisa porque atende aos seguintes critérios de seleção: É idoso/a, reside no Abrigo de Idosos Dona Helena Dornfeld, na cidade de São Carlos. Sua participação não é obrigatória e qualquer momento você poderá desistir e retirar o seu consentimento. A recusa na participação não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a escola em que você estuda.

O processo de coleta de dados em que você estará envolvido será o de:

Entrevistas, as quais serão gravadas, transcritas e analisadas posteriormente. Serão feitas anotações em diário de campo sobre aspectos que a pesquisadora considerar relevante para o enriquecimento e desenvolvimento desta pesquisa. Quanto ao sigilo da pesquisa, nenhuma outra pessoa além dos pesquisadores poderá conhecer qualquer informação que temos sobre você como residente da instituição sem sua autorização. As gravações e informações podem ser usadas para a avaliação da pesquisa, e os membros do Comitê de Ética podem revisá-las. Você terá o direito de acesso a seus dados a qualquer momento. Pretendemos arquivar esses dados em um banco de dados protegido sob responsabilidade do pesquisador principal para que possam ser utilizados em outras pesquisas que sejam registradas no Comitê de Ética em Pesquisa (COEP). Caso você queira que os dados coletados sejam destruídos ao final da pesquisa, a pesquisadora tratará de cumprir essa ação.

Esclareço ainda que todo material coletado será utilizado única e exclusivamente para fins dessa pesquisa. As identidades pessoais dos participantes dessa pesquisa serão mantidas em sigilo, não sendo reveladas em momento algum, inclusive, nos documentos de divulgação dos resultados da pesquisa.

Benefícios: O estudo implica em benefícios aos participantes e demais envolvidos com a área da educação, pois busca a compreensão sobre a possibilidade (ou não) de compreender

sobre práticas sociais e processos educativos desencadeados numa Instituição de Longa Permanência para Idosos – ILPI. Além disso, os benefícios, em participar, das entrevistas gravadas serão individuais. O benefício individual ocorre porque vocês residentes de uma ILPI, sendo entrevistados individualmente poderão se sentir mais a vontade no desenvolvimento do diálogo.

Riscos: os riscos que envolvem a realização de gravações em áudio se caracterizam pelo incômodo e constrangimento. Além disso, vocês também poderão se sentir tensos e vigiados. Para que vocês, idosos/as, não se sintam vigiados ou incomodados com a presença de câmeras e gravadores, procuraremos instalar e operar os equipamentos de modo discreto. Caso haja perturbação ou comprometimento de sua aprendizagem, além de o seu relacionamento com seus os pares ou os coloque em situação de constrangimento, a pesquisa ou alguns dos procedimentos metodológicos serão interrompidos. Isso inclui até mesmo desligar os equipamentos e apagar gravações já realizadas. Também assumimos o compromisso de restringir acesso aos dados de pesquisa.

Acreditamos que esta pesquisa poderá contribuir para ampliar a visão que temos hoje com relação a esse tema e fomentar novas reflexões a respeito de diferentes processos de ensino e de aprendizagem numa ILPI. Os resultados da pesquisa poderão tornar-se públicos por meio de dissertação (produto final da pesquisa), artigos científicos divulgados em congressos, encontros, simpósios e revistas especializadas.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço de e-mail da pesquisadora, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e participação, agora ou a qualquer momento.

Reijane Salazar Costa
Mestranda em Educação – UFSCar
Rua Rodolpho Luporini, 243 – Jardim Hikari
Telefone: (16) 99342-0144 / (16) 98835-4931
Email: reijane_costa@hotmail.com

A pesquisadora me informou que o projeto foi aprovado pelo comitê de ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação em Pesquisa da

Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km 235 – Caixa Postal 676 – CEP 13.565 – São Carlos – Brasil

Telefone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumano@power.ufscar.br

Eu, _____, declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação e concordo em participar.

São Carlos, _____ de _____ de _____.

Assinatura do (a) Participante da Pesquisa

7.2 Apêndice B - Roteiro de entrevista

ROTEIRO DE ENTREVISTA	
Data: Horário: Entrevistado/a: Idade:	
TÓPICOS A SEREM ABORDADOS	O que quero extrair com esses pontos?
Conhecendo o idoso (a) / Conte sua história.	História de vida do idoso/a. (Nome, idade, estado civil, profissão...)
O que é ser idoso para o senhor (a)?	Extrair a percepção do idoso sobre o que é ser idoso
O que é velhice para o senhor (a)?	
O senhor (a) vive ou o senhor (a) mora no Abrigo? Por quê?	Identificar se ele (a) fala sobre os motivos que os trouxe para o Abrigo. O que o (a) fez desenraizar do ambiente familiar
Pra quê o senhor (a) veio para o Abrigo?	Identificar a percepção deles sobre sua vinda
O senhor (a) imaginava que algum dia moraria no Abrigo? Por quê?	Saber sobre quais eram as perspectivas do idoso (a) na velhice
Há quanto tempo o senhor (a) vive no Abrigo? Como o senhor (a) chegou aqui?	Refletir sobre a chegada do idoso (a). Como foi a chegada. Observar os aprendizados, como ele(a) aprendeu a viver no abrigo
Como é a vida no Abrigo? O senhor (a) gosta de viver no Abrigo? Por quê? O que tem no Abrigo que o senhor acha bom, o que tem que acha ruim?	Aspectos positivos e Negativos de morar/ viver no Abrigo
O que o senhor (a) aprende /morando, vivendo no Abrigo?	Identificar processos educativos
Conta como o senhor (a) aprende cada uma dessas ações. Quando, onde, intenção de aprender, porque aprender essas coisas é importante?	Explorar todo o processo de aprendizado: Como aprende? Com quem aprende? Por que aprende? Pra quê?
Quem aprende no Abrigo também ensina? O que ensina? Como ensina?	O que ensina? Como aprendeu a ensinar? Por que ensina? Gosta de ensinar?
Para o Senhor (a) a vida no Abrigo é passageira ou permanente? Por quê?	Saber se a pessoa pensa em sair do Abrigo, se ela (e) pensa em maneiras de fazer isso, se alguém a ajuda ou ajudará nesse processo.
Qual é a maior dificuldade da vida no abrigo? O que você faz para lidar com essa dificuldade?	Aspectos positivos e negativos de morar/ viver no Abrigo
Qual é a maior facilidade da vida no abrigo?	Aspectos positivos e negativos de morar/ viver no Abrigo
O senhor aprendeu a viver no Abrigo? Por quê? Como aprendeu?	Identificar processos educativos
Como as pessoas que não vivem no abrigo enxergam ou pensam sobre a vida no Abrigo?	Identificar processos educativos
O que o senhor (a) pensa sobre a vida no Abrigo?	
Na sua opinião quais assuntos o senhor (a) acha importante colocar em um trabalho sobre a vida num Abrigo? Por quê?	

8 ANEXOS

8.1 Anexo A - Parecer do Comitê de Ética em Pesquisas da UFSCAR

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SÃO CARLOS/UFSCAR



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PROCESSOS EDUCATIVOS EM INSTITUIÇÃO DE LONGA PERMANÊNCIA PARA IDOSOS-ILPI: CAMINHOS DO/NO ENVELHECER

Pesquisador: REIJANE SALAZAR COSTA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 25648913.0.0000.5504

Instituição Proponente: CECH - Centro de Educação e Ciências Humanas

Patrocinador Principal: MINISTERIO DA CIENCIA, TECNOLOGIA E INOVACAO

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 507.395

Data da Relatoria: 11/02/2014

Apresentação do Projeto:

O presente projeto desencadeará a produção de uma dissertação de mestrado e busca investigar práticas sociais e processos educativos desencadeados numa Instituição de Longa Permanência para Idosos no município de São Carlos, cidade do interior de São Paulo. O desvelamento dos processos educativos no contexto da ILPI poderá contribuir com o rompimento de preconceitos vivenciados pela população idosa brasileira, bem como poderá reavivar elementos do envelhecer que foram desqualificados nos dias atuais. O estudo será desenvolvido à luz dos referenciais teóricos metodológicos de autores que trabalham os conceitos centrais deste estudo, tais como: dialogicidade, libertação, convívio e envelhecimento. Como hipótese de resultados, espera-se encontrar processos educativos que apontem o planejamento e desenvolvimento de políticas públicas voltadas a maior humanização das ILPIs.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

- Compreender e descrever os processos educativos vivenciados por idosos na relação com pessoas que frequentam e/ou trabalham numa ILPI.

Objetivo Secundário:

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

UF: SP

Telefone: (16)3351-9683

Município: SAO CARLOS

CEP: 13.565-905

E-mail: cephumanos@ufscar.br

8.2 Anexo B - Diagrama da instituição, Planta baixa de 1996

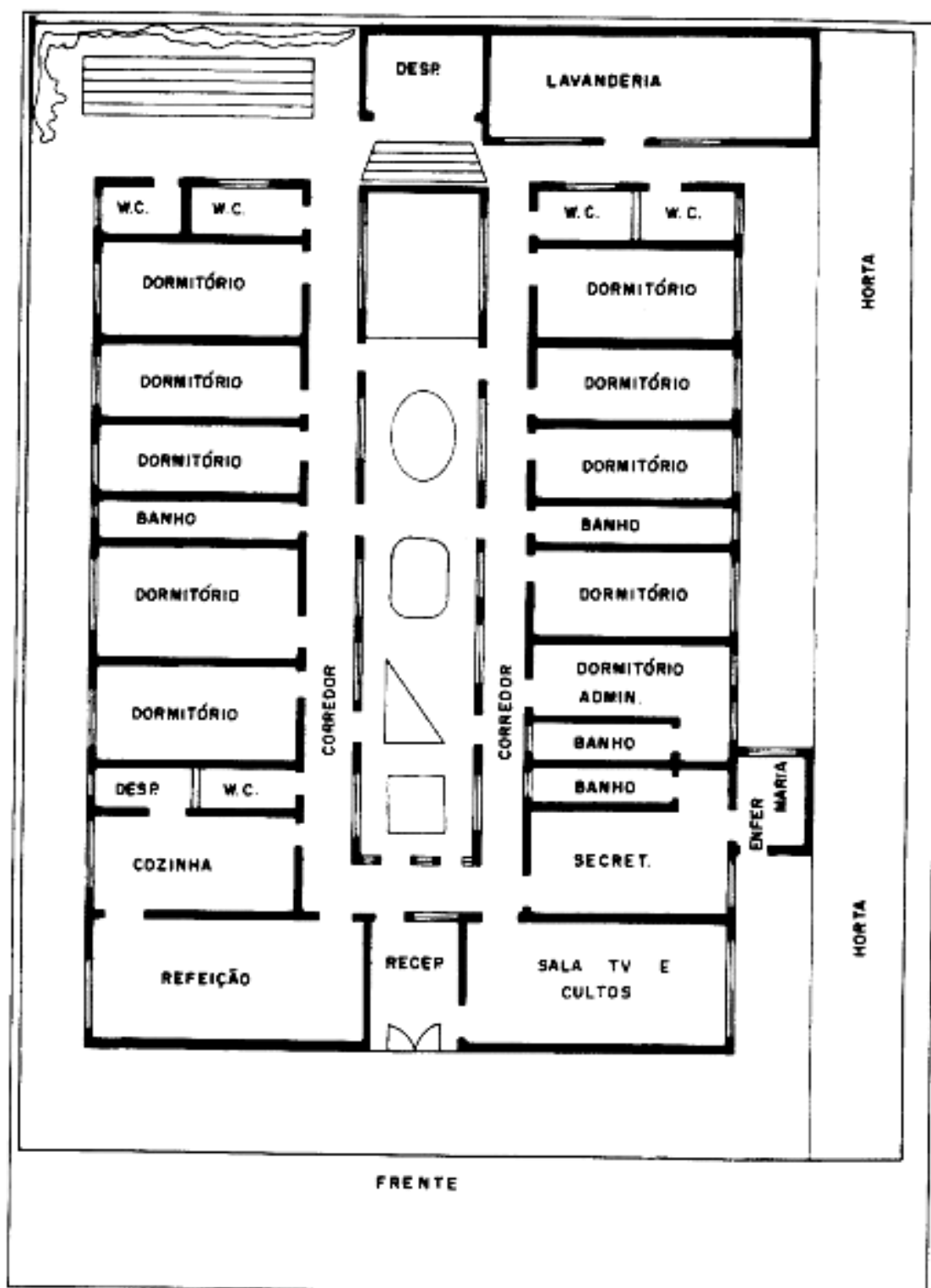


Figura 1 - Diagrama da Instituição
 [Fonte: PAVARINI, 1996]

8.3 Anexo C - Diagrama da instituição, Planta baixa de 2013 com destaques da pesquisadora

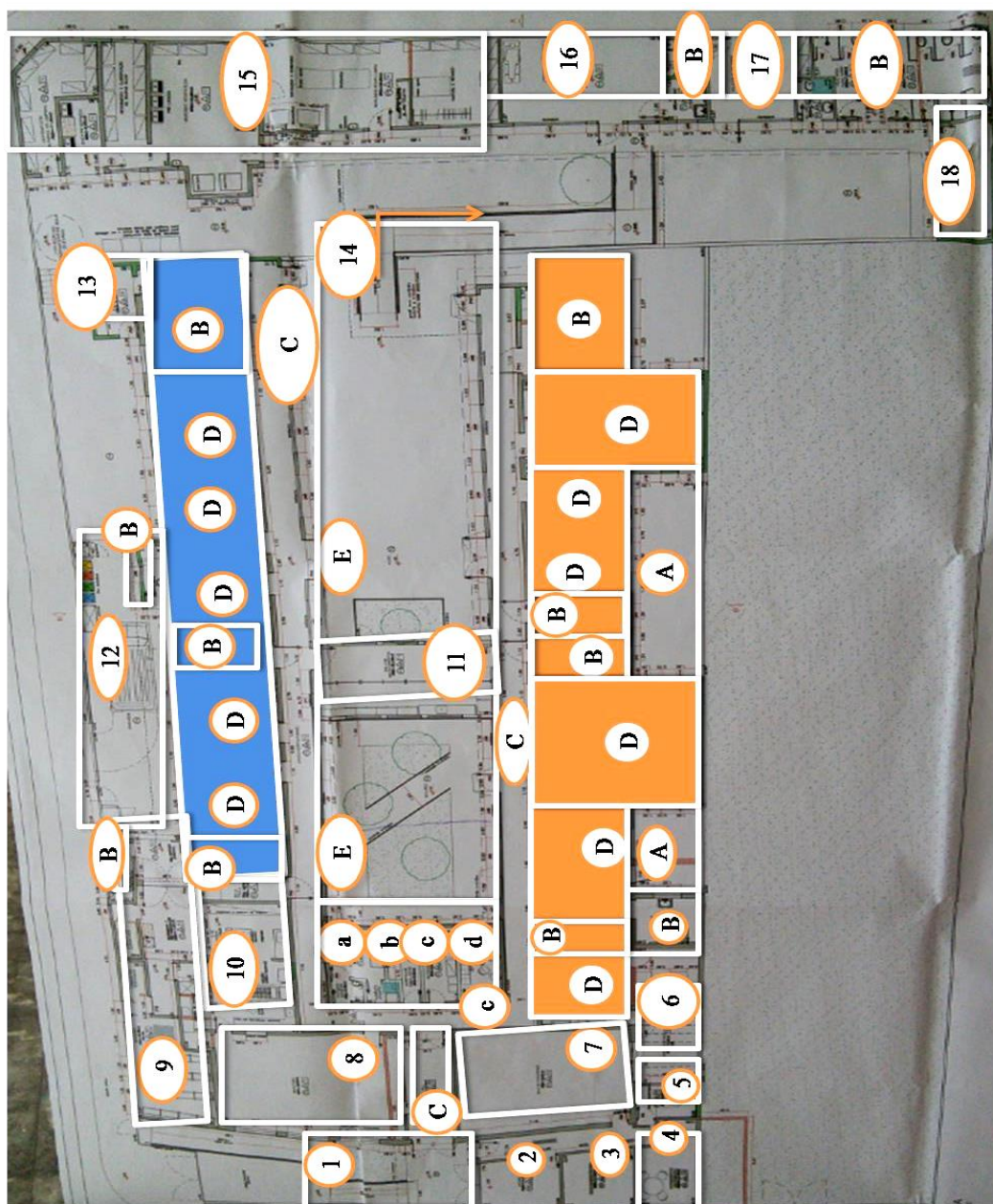


Figura 2: Planta do Abrigo de Idosos “Dona Helena Dornfeld” de 2013
Arquitetas responsáveis: Regina C. S. Mori e Camila Ferrari

Legenda: (Destaquei algumas partes da planta)

- 1: Entrada do Abrigo
- 2: Bazar
- 3: Sala de administração
- 4: Atendimento ao público
- 5: Sala de telemarketing
- 6: Jardim de inverno
- 7: Sala de convivência
- 8: Refeitório
- 9: Dispensa
- 10: Cozinha
- 11: Sala de medicamentos

- 12: Garagem
- 13: Expurgo
- 14: Rampa
- 15: Lavanderia
- 16: Sala de fisioterapia
- 17: Sala de atividades
- 18: Almoarifado
- a: Manipulação envase e dispensação
- b: Assepsia de embalagens
- c: Sala da nutricionista

- d: Estar funcionários (as)
- B: Banheiro
- C: Corredor
- A: Área externa
- B: Banheiros
- C: Corredor
- D: Dormitório
- E: Pátio
- : Ala masculina
- : Ala feminina