



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS**  
**CAMPUS DE PALMAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA**

**MARLON SANTOS DE OLIVEIRA BRITO**

**ITINERÁRIOS FORMATIVOS NA ACADEMIA: A EDUCAÇÃO COM PESSOAS  
IDOSAS NA UNIVERSIDADE DA MATURIDADE NA AMAZÔNIA**

**Palmas, TO**

**2025**

**Marlon Santos de Oliveira Brito**

**Itinerários Formativos na Academia: A Educação com Pessoas Idosas na Universidade da Maturidade na Amazônia**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação na Amazônia (PGEDA), Doutorado em Rede (Educanorte), com vínculo na Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Palmas para obtenção do título de doutor em Educação na Amazônia.

Orientadora: Dra. Neila Barbosa Osório

Coorientador: Dr. Luiz Sinésio Silva Neto

**Palmas, TO**

**2025**

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins**

---

- S237i Santos de Oliveira Brito, Marlon.  
Itinerários Formativos na Academia: A Educação com Pessoas Idosas na Universidade da Maturidade na Amazônia. / Marlon Santos de Oliveira Brito. – Palmas, TO, 2025.  
156 f.
- Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Palmas - Curso de Pós-Graduação (Doutorado) em Educação na Amazônia - PGEDA, 2025.  
Orientadora: Neila Barbosa Osório  
Coorientador: Luiz Sinésio Silva Neto
1. Universidade da Maturidade na Amazônia. 2. Educação ao longo da vida. 3. Práticas Educativas e Saberes Tradicionais. 4. Educação Intergeracional. I. Título

**CDD 370**

---

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

MARLON SANTOS DE OLIVEIRA BRITO

itinerários Formativos na Academia: A Educação com Pessoas Idosas na Universidade da  
Maturidade na Amazônia"

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação  
em Educação na Amazônia. Foi avaliado para  
obtenção do título de Doutor em Educação na  
Amazônia e aprovada em sua forma final pela  
orientadora e pela Banca Examinadora.

Data da Aprovação: 10/06/2025.

Banca Examinadora:

Prof.ª. Dra. Neila Barbosa Osório, UFT

Prof. Dr. Luiz Sinesio Neto, UFT

Prof. Dr. Ricardo Filipe da Silva Pocinho, USAL

Prof. Dr. Djanires L. Neto de Jesus, UEMS

Prof. Dr. Ruhena Kelber Abrão Ferreira, UFT

gov.br

Documento assinado digitalmente

JOCYLEIA SANTANA DOS SANTOS

Data: 17/06/2025 18:38:40-0300

verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.ª. Dra. Jocyléia Santana dos Santos, UFT

*Aos meus avós, que, com cuidado e carinho,  
me ensinaram - e continuam a me ensinar - a  
enxergar cada dia com esperança e beleza.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela vida e pela saúde, por cuidar de mim, mesmo nos momentos em que me afastei de Seus caminhos, e por ouvir meus gemidos inexprimíveis.

À minha esposa, Núbia Pereira Brito Oliveira, minha gratidão pela compreensão, paciência, amor e respeito, especialmente nos momentos em que precisei me ausentar em razão desta jornada.

Aos meus pais, Raimundo Oliveira Carvalho e Maria Lindalva Santos, por ajustarem seus sonhos aos meus, por todo amor, dedicação e pelas inúmeras renúncias feitas em meu favor.

Aos meus professores, desde o Ensino Fundamental até o Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia, que me ensinaram a pensar, a valorizar a curiosidade e, sobretudo, respeitaram meu ritmo de aprendizagem.

À minha orientadora, professora Dra. Neila Barbosa Osório, por sua generosa acolhida, tanto nas salas da Universidade quanto em sua própria casa, sempre me guiando com sensibilidade e rigor acadêmico na concretização deste objetivo.

Aos amigos que, com palavras de incentivo, conversas leves e boas risadas, me ajudaram a atravessar os momentos de tensão e a fortalecer minha caminhada.

Aos colegas, inclusive aqueles dos grupos de WhatsApp, pela compreensão e respeito diante da minha menor participação, em virtude da dedicação exigida por este projeto.

Às pessoas idosas da Universidade da Maturidade – UMA/UFT, que me acolheram com tanto carinho, respeito e cuidado, permitindo que eu me tornasse parte de suas vivências enquanto pesquisador e aprendiz neste percurso.

À Universidade Federal do Tocantins, por sua resistência e compromisso com a educação pública, gratuita e de qualidade, mesmo diante dos desafios contemporâneos, e por me proporcionar a realização deste Doutorado.

## RESUMO

Esta tese descreve vivências na Universidade da Maturidade (UMA), localizada na Amazônia, como uma proposta inovadora de educação com pessoas idosas no contexto acadêmico. Parte-se da compreensão de que o envelhecimento não deve ser encarado como um processo de exclusão social, mas como uma fase potencial de desenvolvimento humano, aprendizado contínuo e participação ativa na sociedade. Assim, o objetivo central da pesquisa é compreender como os itinerários formativos oferecidos pela UMA contribuem para a formação de pessoas idosas e de que maneira dialogam com a Educação de Jovens e Adultos (EJA), modalidade que historicamente acolhe sujeitos em processos de escolarização tardia ou retomada dos estudos, incluindo pessoas idosas. A abordagem qualitativa, com ênfase na Fenomenologia, permite acessar as experiências vividas e os significados atribuídos pelos sujeitos aos processos formativos que vivenciam; utiliza-se da entrevista semiestruturada, diários de campo, observações participantes e análises documentais, considerando o contexto histórico, social e cultural inserido. O trabalho é vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia e ao Grupo Interdisciplinar para Pesquisa e Estudos em Educação Intergeracional, no compromisso com a produção de conhecimento voltado à promoção da Educação na Região Norte do Brasil. A partir da análise dos dados, constata-se que os itinerários formativos desenvolvidos pela UMA vão além da simples oferta de atividades educativas; eles constituem-se em processos formativos estruturados, pautados na valorização dos saberes prévios, na construção coletiva do conhecimento e na promoção de experiências intergeracionais que favorecem o fortalecimento da identidade, da autonomia e do protagonismo social das pessoas idosas. As práticas formativas desenvolvidas envolvem múltiplas dimensões, como cultura, saúde, cidadania, tecnologia, meio ambiente e lazer, possibilitando a ressignificação da velhice como tempo de aprender, ensinar e transformar. O estudo revela que os projetos extensionistas universitários, quando organizados no formato de itinerários formativos intencionais e sistemáticos, contribuem de forma significativa para o desenvolvimento de competências cognitivas e relacionais das pessoas idosas. Além disso, fomentam espaços de diálogo entre gerações, favorecendo a construção de redes de apoio e a superação de estigmas associados ao envelhecimento. Outro achado relevante diz respeito às concepções que reconhecem a centralidade da experiência, da escuta sensível e do respeito aos ritmos e trajetórias de vida dos sujeitos, alinhando-se às diretrizes da Educação ao Longo da Vida e dos marcos legais que asseguram o direito à educação para todas as pessoas, independentemente da idade. A tese defende que a consolidação de espaços educativos como a UMA representa um avanço significativo na luta pela efetivação dos direitos educacionais. Também aponta para a necessidade de formulação e implementação de políticas públicas que reconheçam o envelhecimento como uma fase ativa, produtiva e socialmente relevante, bem como a importância da universidade como agente promotor de inclusão, cidadania e transformação social. Conclui-se que a UMA se afirma como um território pedagógico singular e potente, capaz de ressignificar as trajetórias de vida de seus participantes, ao transformar o envelhecimento em oportunidade de construção coletiva de saberes, fortalecimento da autoestima, exercício da cidadania e convivência intergeracional.

**Palavras-chaves:** Universidade da Maturidade na Amazônia; Educação ao longo da vida; Práticas Educativas; Saberes Tradicionais; Educação Intergeracional.

## ABSTRACT

This thesis describes experiences at the University of Maturity (UMA), located in the Amazon, as an innovative proposal for education aimed at the elderly in the academic context. It is based on the understanding that aging should not be seen as a process of social exclusion, but as a potential phase of human development, continuous learning and active participation in society. Thus, the main objective of the research is to understand how the educational itineraries offered by UMA contribute to the education of elderly people and how they interact with Youth and Adult Education (EJA), a modality that historically welcomes individuals in processes of late schooling or resuming studies, including elderly people. The qualitative approach, with an emphasis on Phenomenology, allows access to the lived experiences and the meanings attributed by the subjects to the formative processes they undergo; it uses semi-structured interviews, field diaries, participant observations and documentary analysis, considering the historical, social and cultural context in which they are inserted. The work is linked to the Postgraduate Program in Education in the Amazon and the Interdisciplinary Group for Research and Studies in Intergenerational Education, in the commitment to the production of knowledge aimed at promoting Education in the Northern Region of Brazil. Based on the analysis of the data, it is clear that the formative itineraries developed by UMA go beyond the simple provision of educational activities; they constitute structured formative processes, based on the appreciation of prior knowledge, the collective construction of knowledge and the promotion of intergenerational experiences that favor the strengthening of the identity, autonomy and social protagonism of the elderly. The educational practices developed involve multiple dimensions, such as culture, health, citizenship, technology, environment and leisure, enabling the redefinition of old age as a time to learn, teach and transform. The study reveals that university extension projects, when organized as intentional and systematic educational itineraries, contribute significantly to the development of cognitive, socio-emotional and relational skills in older people. In addition, they foster spaces for dialogue between generations, favoring the construction of support networks and overcoming stigmas associated with aging. Another relevant finding concerns the concepts that recognize the centrality of experience, sensitive listening and respect for the rhythms and life trajectories of individuals, aligning with the guidelines of Lifelong Education and the legal frameworks that ensure the right to education for all people, regardless of age. The thesis argues that the consolidation of educational spaces such as UMA represents a significant advance in the fight for the realization of educational rights. It also points to the need to formulate and implement public policies that recognize aging as an active, productive, and socially relevant phase, as well as the importance of the university as an agent that promotes inclusion, citizenship, and social transformation. It is concluded that UMA asserts itself as a unique and powerful pedagogical territory, capable of redefining the life trajectories of its participants, by transforming aging into an opportunity for the collective construction of knowledge, strengthening self-esteem, exercising citizenship, and intergenerational coexistence.

**Key-words:** University of Maturity in the Amazon; Lifelong Education; Educational Practices; Intergenerational Education.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Etapas da pesquisa	29
Tabela 2 – Autores e referências teóricas da fenomenologia	31
Tabela 3 - Perfil dos Entrevistados na Pesquisa	34
Tabela 5 - Relação entre Qualidades, Pontos Turísticos e Significados Simbólicos	36
Tabela 6 – A Fenomenologia como Suporte para o Estudo na UMA	38
Tabela 7 - Educação de Adultos em Sociedades Tradicionais e Indígenas	45
Tabela 8 - Ideias das Influências Coloniais na Alfabetização de Adultos e Pessoas Idosas	48
Tabela 9 - Educação Popular e Relação com a Educação de Pessoas Idosas	50
Tabela 10 - Educação de Pessoas Idosas no Século XX até a LDB de 1996	52
Tabela 11 - Educação de Pessoas Idosas na Constituição de 1988 e na LDB (1996)	53
Tabela 14 - Distribuição da Carga Horária e Percentual de Itinerários Formativos	62
Tabela 15 - Conexões Fenomenológicas: Vivências e Significados na UMA	63
Tabela 16 - Reconhecimentos e Conquistas da UMA	69
Tabela 17 - Projetos Intergeracionais da UMA vivenciados no período	71
Tabela 18 - Vivências Interculturais na UMA Indígena	76
Tabela 19 - Parcerias e Impactos nas Iniciativas Acadêmicas da UMA	81
Tabela 20 - Promoção da Qualidade de Vida com Pessoas Idosas na UMA	85
Tabela 21 - Conexões Intergeracionais em Palmas (TO) e Campo Grande (MS)	91
Tabela 22 - Participação Internacional da UMA no Brasil e em Portugal	95
Tabela 23 - Vivências e Trajetórias: Experiências Formativas na UMA	110
Tabela 24 - Significados Atribuídos pelas Pessoas Idosas aos Itinerários Formativos	117
Tabela 25 - Compreensões Pessoais e Coletivas	123
Tabela 26 - Contribuições da UMA para a Educação ao longo da vida na Velhice	127

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Universidade da Maturidade (UMA)  
Universidade Federal do Tocantins (UFT)  
Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia (PGEDA/Educanorte)  
Educação de Jovens e Adultos (EJA)  
Grupo Interdisciplinar para Pesquisa e Estudos em Educação Intergeracional (Gipeeah)  
Serviço Social da Indústria (SESI)  
Instituto Federal do Tocantins (IFTO)  
Organização das Nações Unidas (ONU)  
Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Tocantins (PPGE/UFT)  
Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped)  
Conselho Nacional de Educação (CNE)  
Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed)  
União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime)  
Congresso Internacional de Envelhecimento Humano (CIEH)  
Centro Universitário de Educação Superior e Pesquisa (UNITOP).  
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)  
Programa Nacional de Alfabetização (PNA)  
Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL)  
Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)  
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)  
Serviço de Educação de Adultos (SEA)  
Movimento de Educação de Base (MEB)  
International Forum for a Literature and Culture of Peace (IFLAC)  
Assembleia Legislativa do Tocantins (ALETO)  
Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS)  
Rede de Universidades Seniores (RUTIS)  
Centro Municipal de Educação Infantil João e Maria (CMEI João e Maria)  
Universidade da Maturidade Indígena (UMA Indígena)  
Centro Universitário Católica do Tocantins (UniCatólica)  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)  
UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Fapto – Fundação de Apoio Científico e Tecnológico do Tocantins  
IPL/CICS - Escola Superior de Educação e Ciências Sociais - Politécnic de Leiria  
Associação Nacional de Gerontologia Social (ANGES)  
Revista Ibero-Americana de Gerontologia - RIAGE  
Sigero - Seminário Internacional de Gerontologia e Envelhecimento Ativo  
Seduc-TO - Secretaria Estadual de Educação do Estado do Tocantins  
Rede Federal de Educação Básica Técnica e Tecnológica (EBTT)  
Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação (FNCEE)

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO: A CONEXÃO ENTRE PESQUISA E EXPERIÊNCIA.....</b>	<b>13</b>
1.1 Motivações para a Pesquisa na Universidade da Maturidade na Amazônia.....	14
1.1.1 Dimensão Pessoal.....	14
1.1.2 Dimensão Acadêmica.....	15
1.1.3 Dimensão Social.....	15
1.1.4. Questão fenomenológica.....	16
1.1.5 Objetivos da Pesquisa.....	16
1.1.6 Tese.....	16
1.1.7 Defesa da Tese.....	17
1.1.8 Caminhos da Pesquisa.....	17
1.2 Itinerários Formativos do Pesquisador - Memorial.....	17
<b>2 METODOLOGIA: CAMINHOS NO RASTRO DAS EXPERIÊNCIAS.....</b>	<b>26</b>
2.1 Delineamento, Desenho do Estudo, Tipo de Estudo.....	26
2.2 Local, Período e Cronograma.....	26
2.3 Busca da Compreensão do Fenômeno: a Coleta de Dados.....	30
2.4 Aspectos Éticos, Riscos e Benefícios.....	31
2.5 Critérios de Inclusão e Exclusão e Participantes do Estudo.....	32
2.6 A Fenomenologia como Suporte do Estudo.....	36
2.7 Um Estudo de Abordagem Qualitativa.....	39
2.8 A Investigação por meio de Vivências com Pessoas Idosas.....	40
<b>3 ITINERÁRIOS DA EDUCAÇÃO DE PESSOAS IDOSAS.....</b>	<b>43</b>
3.1 Educação de Pessoas Idosas nas Sociedades Tradicionais.....	43
3.2 Influências Coloniais na Educação de Pessoas Idosas no Brasil.....	45
3.4 Iniciativas de Educação de Pessoas Idosas no Século XIX.....	48
3.5 Educação de Pessoas Idosas no Século XX até a LDB 1996.....	50
3.6 Educação de Pessoas Idosas na Constituição de 1988 e na LDB 1996.....	52
3.7 Programas e Políticas Recentes para a Educação de Pessoas Idosas.....	57
3.8 Educação de Pessoas Idosas no Reordenamento Curricular do Tocantins.....	60
<b>4 VIVÊNCIAS NA UNIVERSIDADE DA MATURIDADE.....</b>	<b>64</b>
4.1 Celebração das Conquistas e Reconhecimentos da UMA.....	64
4.2 Avós e Netos: Brincadeiras e Aprendizagens Intergeracionais.....	70
4.4 Diálogos Interculturais com Anciãos Indígenas.....	74
4.5 Além dos Muros: A Universidade da Maturidade na Política.....	80
4.6 Experiências em Saúde e Qualidade de Vida.....	84
4.7 UMA Pantaneira: Conexões Interestaduais em prol da Educação de Pessoas Idosas.....	90
4.8 Encontros Afetuosos Internacionais de Gerontologia entre Brasil e Portugal.....	95
<b>5 AS EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS DE PESSOAS IDOSAS NA UMA.....</b>	<b>101</b>
5.1 Estudos, Vivências e Experiências Formativas.....	101
5.2 Avaliação de Itinerários Formativos com Pessoas Idosas.....	108
5.3 Significados Atribuídos aos Itinerários Formativos.....	112
5.4 Compreensões Pessoais e Coletivas.....	119
5.5 Contribuições para a Educação ao longo da vida.....	125

<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>130</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>132</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>150</b>
<b>QUESTIONÁRIO 1.....</b>	<b>151</b>
<b>QUESTIONÁRIO 2.....</b>	<b>152</b>

## **1 INTRODUÇÃO: A CONEXÃO ENTRE PESQUISA E EXPERIÊNCIA**

Os itinerários formativos desenvolvidos por meio de práticas extensionistas das universidades amazônicas favorecem a aprendizagem de pessoas idosas no contexto acadêmico. Esta tese surgiu do desejo de compreender os itinerários formativos de pessoas idosas amazonenses, construídos na Universidade da Maturidade (UMA), da Universidade Federal do Tocantins (UFT), sediada em Palmas, capital do Tocantins. O objetivo é compreender as abordagens educacionais desenvolvidas nas Instituições de Ensino Superior (IES) que podem, também, alcançar as Escolas de Educação de Jovens e Adultos (EJA), modalidade que, conforme a legislação brasileira (Brasil, 1996), acolhe pessoas idosas que desejam iniciar ou retomar seus estudos formais.

Ancorado nos achados teóricos de Trivinos (1987, p. 17), que afirma que “os fenômenos e objetos do mundo não constituem um amontoado de coisas acabadas”, este trabalho tem como propósito descrever trajetórias formativas que envolvem pessoas idosas matriculadas na UMA, com vistas a contribuir com propostas e ampliar as oportunidades educacionais para essa faixa etária, promovendo a aprendizagem ao longo da vida.

Além dos caminhos percorridos no Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia, Doutorado em Rede (PGEDA/Educanorte), que sustentam este trabalho — registrado na Comissão de Ética da UFT, sob o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) nº 62983722.0.0000.5519 —, o pesquisador também se envolve em projetos vinculados ao Grupo Interdisciplinar para Pesquisa e Estudos em Educação Intergeracional (Gipeeiah), ou seja, desenvolve este trabalho a partir de vivências nesses espaços de diálogo entre pesquisadores interessados no envelhecimento humano, com foco na compreensão de itinerários formativos com pessoas idosas.

A análise segue explorando a relação dos itinerários formativos com a educação e a aprendizagem contínua. Nesse sentido, estabelece-se uma conexão no capítulo das “Motivações para Pesquisa na Universidade da Maturidade na Amazônia”, nas quais se destaca a necessidade de uma educação que valorize e respeite as características regionais, culturais e ambientais da região onde se desenvolve a pesquisa. Da mesma forma, considera-se a parte dos “Itinerários Formativos do Pesquisador – Memorial”, que possibilitam refletir sobre trajetórias individuais de formação, desafios enfrentados e

aprendizagens construídas ao longo do percurso acadêmico.

A presente tese nasce do entrelaçamento entre pesquisa científica, experiência, escuta e afeto. Inspirada pelo cotidiano vivido junto às pessoas idosas da UMA em Palmas, a pesquisa foi sendo construída como quem costura com delicadeza e precisão um tecido raro: feito de memórias, afetos, saberes e esperanças. Partimos da premissa de que a educação não se limita à infância ou juventude, mas é um direito que acompanha o ser humano ao longo da vida — especialmente na velhice, quando tantas vezes o tempo parece já não pertencer mais ao aprender. O trabalho procura compreender como os itinerários formativos desenvolvidos na UMA, entrelaçados à EJA, constroem possibilidades reais de desenvolvimento de competências e habilidades, pertencimento, protagonismo e transformação para pessoas idosas que desejam retomar seus estudos e (re)significar suas histórias.

O trabalho está ancorado em uma abordagem qualitativa de base fenomenológica, sustentada por autores como Merleau-Ponty e Paulo Freire, e por experiências coletadas no acompanhamento de vivências com os acadêmicos da UMA. A investigação propõe compreender os sentidos e significados atribuídos pelas pessoas idosas à sua trajetória educativa, especialmente quando inseridas em contextos de formação intergeracional. Ao observar os encontros entre gerações, as práticas pedagógicas sensíveis e as políticas públicas que envolvem a EJA no Tocantins, evidencia-se a potência da educação como experiência do corpo, da palavra e da escuta. A educação aqui é compreendida como prática de liberdade, em que ensinar e aprender se confundem em um gesto de humanidade compartilhada.

Assim, a tese se configura como um gesto de afirmação da vida. Seu percurso teórico e metodológico foi tecido com base em uma escuta atenta às histórias que chegam pelas mãos enrugadas, pelos olhos atentos, pelas brincadeiras que juntam “avós” e “netos”, como eles carinhosamente se chamam e se consideram, em salas de aula, escolas e outros ambientes educativos. Mais do que um trabalho acadêmico, este estudo se propõe a ser uma contribuição para a construção de currículos mais humanos, políticas mais justas e práticas pedagógicas mais acolhedoras, que reconheçam na pessoa idosa não um fim, mas um novo começo. É nesse espírito que apresentamos esta pesquisa: com rigor metodológico entrelaçado com com carinho, e com a certeza de que a educação ao longo da vida é, sobretudo, um exercício de reconhecimento e de esperança para todos nós, pois todos, em breve, estaremos mais velhos e faremos parte da linda população que envelhece em todo o mundo.

## **1.1 Motivações para a Pesquisa na Universidade da Maturidade na Amazônia**

Esta pesquisa tem origem nas vivências dos pesquisadores, que identificaram uma lacuna nas contribuições científicas acerca dos itinerários formativos com pessoas idosas. O objetivo consiste em compreender de que modo as ações extensionistas podem fomentar a educação ao longo da vida e fortalecer habilidades e competências desse público. A motivação da investigação está ancorada em três dimensões fundamentais — pessoal, científica e social — que orientam a abordagem adotada no estudo.

As três dimensões supracitadas são rizomáticas (Deleuze e Guattari, 1991), refletindo-se na motivação deste estudo. Para compreender essa perspectiva, destaca-se o memorial do pesquisador. Essa narrativa, redigida em primeira pessoa, expressa a experiência vivida, a necessidade de aprofundar os estudos sobre a educação de pessoas idosas e a relevância das ações extensionistas na valorização dessa população. Além disso, são apresentadas perspectivas futuras que contribuem para o debate sobre educação ao longo da vida em espaços universitários de fortalecimento de competências e habilidades.

### **1.1.1 Dimensão Pessoal**

A escolha pessoal decorre da convivência dos pesquisadores com a UMA, instituição dedicada ao atendimento de pessoas idosas, especialmente por meio do programa de extensão reconhecido como Tecnologia Social. No polo de Palmas, Tocantins, região Amazônica, os pesquisadores participaram ativamente das atividades promovidas, incluindo viagens e campanhas, o que possibilitou o acesso a relatos de pessoas idosas envolvidas no curso “Educador Social do Envelhecimento Humano”. Essas experiências evidenciaram o impacto positivo das ações educacionais na população idosa, fortalecendo o interesse pelo tema.

Este trabalho também nasce, portanto, do próprio caminhar do pesquisador como educador e sujeito em constante aprendizagem. Conviver com as pessoas idosas da UMA não foi apenas parte de um percurso acadêmico, mas um reencontro consigo mesmo — com sua história, suas raízes e suas memórias. Em cada fala, gesto e silêncio dessas mulheres e homens que voltaram a estudar, ele encontrou a coragem de persistir, mesmo diante das dificuldades que um doutorado acarreta.

A escuta atenta às suas experiências o ensinou a olhar o mundo com mais delicadeza e profundidade, a compreender que educar é também cuidar, acolher e reconhecer a dignidade de cada trajetória. A tese, portanto, é atravessada por emoções, pelos afetos que o mobilizaram e pelas escolhas fez ao longo deste processo, na tentativa de honrar cada vivência com respeito, ética e compromisso.

### **1.1.2 Dimensão Acadêmica**

O trabalho aborda lacunas existentes nos estudos sobre itinerários formativos para a população idosa, uma vez que a temática é amplamente discutida em áreas como Psicologia e Serviço Social, mas ainda pouco explorada no campo educacional. Aprofunda esse debate, evidenciando como os itinerários formativos propostos em políticas educacionais podem contribuir para a aprendizagem, o empoderamento e a valorização dos saberes de quem envelhece.

Percorre-se a trajetória da educação de pessoas idosas, abordando desde as sociedades tradicionais, passando pelas influências coloniais e pelas primeiras iniciativas de alfabetização no século XIX, até as políticas educacionais do século XX, culminando na consolidação prevista na Constituição de 1988 e na LDB de 1996. Também são analisadas as diretrizes curriculares voltadas a essa população, especialmente no estado do Tocantins, destacando estratégias educacionais e ações que promovem o reordenamento curricular para favorecer a educação de quem envelhece.

A ênfase na Educação de Pessoas Idosas e na perspectiva da Educação Intergeracional, dialoga com fundamentos teóricos da andragogia e da gerontologia. O percurso investigativo foi orientado por uma abordagem qualitativa, sustentada pela hermenêutica fenomenológica, com o objetivo de compreender os sentidos atribuídos pelas pessoas idosas à sua trajetória educacional na Universidade.

A pesquisa busca fortalecer reflexões acadêmicas que se ancoram em referenciais que discutem a aprendizagem ao longo da vida, os direitos humanos, os itinerários formativos e a descolonização do saber, reconhecendo as pessoas idosas como sujeitos ativos e produtores de conhecimento.

### **1.1.3 Dimensão Social**

Compreende-se que as ações extensionistas podem funcionar como itinerários formativos, promovendo a educação intergeracional ao longo da vida. Ao reconhecer e valorizar os saberes acumulados ao longo da existência, a UMA é escolhida como *locus* da pesquisa, por desempenhar papel crucial na evolução social e contribuir para o combate aos preconceitos e estigmas relacionados à idade.

Descrevem-se vivências e evidências de como as ações promovem intercâmbios geracionais e combatendo estigmas relacionados ao envelhecimento. Destacam-se experiências como as brincadeiras intergeracionais entre avós e netos, os diálogos com anciãos indígenas na “UMA Indígena” e os vínculos internacionais de gerontologia entre Brasil e Portugal. Além disso, ressalta-se o fortalecimento de políticas públicas brasileiras, como, por exemplo, na EJA, e na ampliação do alcance da educação por meio de iniciativas interestaduais, como a “UMA Pantaneira”.

Reafirma-se o direito social das pessoas idosas à educação, ao evidenciar que o envelhecimento não representa um fim, mas a continuidade de um percurso formativo possível, digno e necessário. As experiências vividas revelam que a aprendizagem, quando mediada por relações de afeto, respeito e reconhecimento, capacita e desenvolve habilidades, transforma realidades, ressignifica memórias e fortalece vínculos comunitários. Ao promover o encontro entre gerações, esta pesquisa aponta caminhos para uma sociedade mais inclusiva com quem envelhece, em que o conhecimento circula de forma horizontal, fortalecendo a cidadania ativa, a dignidade e o pertencimento de qualquer pessoa, em qualquer idade.

### **1.1.4. Questão fenomenológica**

Esta pesquisa busca compreender como as ações extensionistas se configuram como itinerários formativos com pessoas idosas na UMA, a partir da experiência vivida por elas. O estudo investiga de que forma essas ações promovem a educação ao longo da vida, a autonomia, a troca intergeracional de saberes e a valorização social das pessoas idosas, contribuindo para o desenvolvimento de competências e habilidades que ampliam o

empoderamento e favorecem a superação de estigmas relacionados à idade.

Diante da abordagem fenomenológica esta pesquisa não teve hipóteses à serem confirmadas, ou não; afinal, reconhecemos que cada pessoa idosa traz consigo um mundo vivido que pulsa em competências, habilidades, histórias, afetos e sentidos únicos. Ou seja, não há nada à julgar aqui. O que se fez foi o exercício da escuta sensível às suas experiências para compreender que a velhice é também lugar de potência, de recomeços, de ensino e de profunda aprendizagem. Ao acolher as vozes e os gestos dos(as) acadêmicos(as) da UMA, o pesquisador foi tocado para além de um “problema”, ou mesmo uma “questão”, ele então foi além de um método, frio e distante, e buscou uma postura próxima e ética diante de cada entrevistado, que exigiu presença, respeito e abertura ao outro em sua inteireza.

### **1.1.5 Objetivos da Pesquisa**

O objetivo geral é compreender de que maneira as ações extensionistas contribuem para a aprendizagem de pessoas idosas no contexto acadêmico. Para alcançar esse propósito, estabelece-se os seguintes objetivos específicos:

- a) Compreender a configuração dos itinerários formativos na Universidade da Maturidade (UMA) como um meio de promoção da educação ao longo da vida;
- b) Vivenciar e descrever relações intergeracionais presentes na UMA, desvelando como a troca de saberes entre diferentes faixas etárias possibilita uma educação dinâmica e inclusiva na Amazônia;
- c) Apreender o impacto das ações extensionistas da UMA na superação de estigmas sociais relacionados ao envelhecimento, evidenciando a importância da educação como ferramenta de desenvolvimento de habilidades e competências ao longo da vida.

### **1.1.6 Tese**

A tese sustenta que as ações extensionistas desenvolvidas pela Universidade da Maturidade (UMA), ao configurarem-se como itinerários formativos destinados a pessoas idosas, favorecem a educação ao longo da vida e o aprendizado intergeracional.

### **1.1.7 Defesa da Tese**

A defesa da tese fundamenta-se na concepção de que as ações extensionistas desenvolvidas pela UMA oferecem um espaço de aprendizagem contínuo e intergeracional, capaz de romper com os paradigmas tradicionais da educação formal. Ao promover oportunidades de interação entre diferentes gerações, a prática extensionista consolida um modelo educacional dinâmico, inclusivo e socialmente relevante. Esse processo transcende os limites da educação convencional, ao possibilitar um aprendizado que integra distintas faixas etárias, valorizando a troca de saberes, experiências e construindo redes de conhecimento coletivo.

Adicionalmente, as experiências formativas observadas estão ancoradas nos pressupostos da educação dialógica freiriana (Freire, 1997), que valoriza a participação ativa dos sujeitos e a construção coletiva do conhecimento. Evidencia-se que a educação intergeracional constitui-se como um fator relevante para o fortalecimento da educação ao longo da vida, contribuindo para a aprendizagem de pessoas idosas, sua inserção social ativa e a promoção de comunidades mais justas, inclusivas e equitativas.

### **1.1.8 Caminhos da Pesquisa**

O capítulo intitulado “Metodologia: Caminhos no Rastro da Experiência” detalha os procedimentos adotados nesta pesquisa, conduzida com uma abordagem qualitativa e fenomenológica. Foram analisadas entrevistas semiestruturadas, diários de campo e registros fotográficos, com o objetivo de compreender as experiências de pessoas idosas na UMA. A coleta de dados foi fundamentada nas vivências dos pesquisadores, ocorrendo entre 2023 e 2025, no polo da UMA em Palmas, com a participação de acadêmicos, docentes e gestores envolvidos nos projetos extensionistas.

## **1.2 Itinerários Formativos do Pesquisador - Memorial**

Explorar vínculos e raízes é, sem dúvida, uma tarefa desafiadora. Ao seguir as orientações para compartilhar um pouco de quem sou, mergulho nas minhas origens e na história familiar, revisitando registros pessoais e profissionais que marcaram minha trajetória. Nesse percurso, reconheço a influência de mentores, amigos, colegas de trabalho e de tantas outras pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para a construção da minha identidade. Compreender essas conexões e reconstruir os itinerários formativos que percorri impulsiona-me, também, a refletir com mais profundidade sobre as relações que construí e que mantenho com pessoas mais velhas.

Não me considero completo, pois compreendo que os itinerários formativos de uma pessoa estão em permanente construção e reconstrução ao longo da vida. O que compartilho aqui representa apenas uma parte desse percurso, profundamente ligada a esta fase de aprendizado, em que busco desenvolver, no doutorado, as habilidades de expressar, por meio da escrita, aquilo que aprendo. Cada questionamento me permite destrancar novas portas e vislumbrar possibilidades antes inimagináveis. A cada resposta recebida — ou construída —, traço caminhos antes inexplorados. Deleuze e Guattari (1991), em uma de suas obras, reforçam essa perspectiva ao defender que a criação de conceitos não deve se limitar à reprodução de verdades estabelecidas, mas, sim, à produção de novas formas de compreender o mundo que nos cerca.

À medida que aprofundo essa imersão, sinto que minha compreensão do mundo se expande. Essa ideia é reforçada pela minha orientadora, a professora Neila Osório, que me incentiva a trazer algo novo para o meio acadêmico: um conhecimento organizado, que reflete os conceitos aprendidos e que foi interiorizado e ressignificado ao longo dessa trajetória. Gadamer (1997) destaca que a busca pelo conhecimento está enraizada na experiência do pesquisador e na sua relação com a tradição e a história. Para ele, a compreensão não é um ato puramente objetivo, mas um processo de fusão de horizontes entre o pesquisador e seu objeto de estudo.

Como estudante de doutorado determinado a compreender os itinerários formativos, vejo este momento como uma oportunidade singular de autoexploração e crescimento. Sinto

que me encontro diante de uma nova janela em minha trajetória acadêmica e pessoal, que permite que o conhecimento acumulado ao longo do tempo se conecte com novas perspectivas. Essa experiência dialoga com a visão do autor mencionado, que entende o conhecimento como um processo dinâmico, no qual tradição e novas interpretações se entrelaçam, ampliando nossa compreensão do mundo (Merleau-Ponty, 2018).

Essa jornada é um processo de compreensão, que integra as ideias que associei ao longo dessa trajetória às novas percepções que surgem durante a pesquisa. Como destaca Trivinos (1987, p. 13), “o pesquisador, por coerência, por disciplina, divulgará a apropriação de qualquer ideia à sua concepção do mundo, em primeiro lugar, e, em seguida, insere essa noção no quadro teórico específico que lhe serve de apoio para o estudo dos fenômenos sociais”. Esse movimento me possibilitou aprofundar o entendimento do fenômeno que venho investigando nos últimos anos da minha trajetória acadêmica.

Esse processo tem estabelecido um diálogo enriquecedor entre minhas experiências internas e o ambiente acadêmico e social, que contribui tanto para minha formação quanto para a compreensão dos itinerários formativos. Essa compreensão é fruto da apropriação científica de diversos autores, como Husserl (2006), que destaca a importância da experiência subjetiva na construção do conhecimento. Para ele, a percepção e a consciência do pesquisador na interpretação do mundo e na produção de significados nos permitem compreender melhor os fenômenos que nos cercam.

Desde 2010, resido em Palmas, capital do Tocantins, cidade que tem me oferecido espaços pessoais e profissionais para compreender as desigualdades sociais e a necessidade de políticas públicas educacionais inclusivas. Ao longo desses quinze anos, atuo na educação, em funções pedagógicas tanto no âmbito técnico quanto docente, consolidando meu compromisso com a defesa de políticas que garantam às pessoas mais velhas o direito constitucional à educação.

Entretanto, para chegar a este momento, preciso retornar à experiência originária, aquela que, ao longo do tempo, se desvelou e me conduziu a esta conclusão. Essa narrativa remete à cidade de Araguaçu, no interior do Tocantins, situada a 410 km da capital, onde iniciei meus estudos. Ao recordar esse início de jornada, sinto-me conectado à fé cristã que professo, especialmente com a passagem bíblica de Salmos 139:13-16, na qual reconheço que Deus planeja o melhor para suas criaturas: “Eu te louvo porque me fizeste de modo especial e admirável” (Bíblia Sagrada, 2011).

Neste diapasão, em meio às leituras e estudos, compreendi a relação do indivíduo com seu “ser-no-mundo” e como as experiências de vida influenciam e moldam a existência (Heidegger, 2002). Para o autor, o ser humano não é uma entidade isolada; está imerso em um ambiente específico, marcado por história e por laços com o mundo ao seu redor. A partir dessa compreensão, sinto-me conectado à bandeira do estado do Tocantins, cujo símbolo traz o lema em tupi-guarani “Co yvy ore retama”, que significa “Esta terra é nossa”. Essa aproximação me inspira a contribuir com um ambiente onde minha trajetória pessoal e acadêmica possa se desenvolver e auxiliar no crescimento coletivo. É importante destacar que, embora os povos Tupi-Guarani não habitem atualmente o estado do Tocantins, sua cultura influenciou profundamente a região, que hoje é lar de nove etnias principais: Karajá, Xambioá, Javaé, Xerente, Apinajé, Krahô, Krahô-Kanela, Avá-Canoeiro e Pankararu.

Simbolicamente, a frase presente no brasão do Tocantins, junto às cores da bandeira, representa esse caminho: o azul simboliza o potencial de crescimento; o branco, a busca por paz e harmonia; e o amarelo, a esperança por um futuro próspero (Tocantins, 2001). Esses valores têm guiado minha jornada acadêmica no doutorado e contribuído para minha atuação docente no campo educacional, em sintonia com a história e a cultura do Tocantins.

Sou filho de Maria Lindalva Santos e Raimundo Oliveira Carvalho, nascido em 4 de janeiro de 1982. No ambiente familiar, sempre me senti acolhido e amado, contando com a companhia dos meus avós maternos, Maria dos Santos (86 anos) e José Sebastião de Souza (92 anos), que continuam aprendendo e nos ensinando ao longo de suas vidas. Também guardo com carinho a memória dos avós paternos, Adelino Pereira Carvalho e Izabel Alexandrina de Oliveira (*in memoriam*), que ocupam um lugar especial no baú das reminiscências. A influência deles, assim como a de outros membros da família, é a principal motivação para a construção deste estudo, com o objetivo de fortalecer práticas educativas com pessoas mais velhas.

Durante minha infância e pré-adolescência, dos 0 aos 12 anos, tive um relacionamento muito próximo com meus avós maternos, que deixaram a escola formal ainda jovens. Embora hoje haja uma distância geográfica entre nós, eles continuam a me ensinar diariamente sobre a realidade da população idosa. Segundo as estatísticas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Brasil vive uma transição demográfica, com o aumento da proporção de pessoas com 60 anos ou mais, acompanhando a crescente longevidade da população (IBGE, 2020).

Criado em circunstâncias de escassez de recursos e em busca de oportunidades, aprendi que o papel dos avós na vida familiar vai muito além do apoio social, estendendo-se às ligações de afeto e reconhecimento. Esse fator influencia minha visão sobre os vínculos intergeracionais e as redes de acolhimento familiar e comunitárias, que fortalecem a organização social em seus ambientes de aprendizado mútuo, pertencimento e socialização de saberes.

Essa percepção encontra respaldo em estudos como o de Ramos (2005), que examina as relações e a solidariedade intergeracional na família, destacando o papel dos avós na socialização de valores e na dinamização dos laços socioculturais. Além disso, Osório (2002), em sua tese de doutorado, investigou a relação entre jovens universitários e pessoas idosas institucionalizadas. Esses temas emergem nesta tese, reforçando a relevância da intergeracionalidade na construção de itinerários formativos com pessoas idosas (Brito e Osório, 2024).

Como um sussurro do tempo, repleto de emoção e saudade, lembro de Maria dos Santos, minha avó materna, que com muita ternura me conduzia às rotinas da Igreja Católica em Araguaçu, minha cidade natal. Ao caminhar pela Avenida Araguaia – a via principal que atravessa a cidade de ponta a ponta e compõe a paisagem típica das pequenas cidades tocaninenses – ora a caminho da igreja, ora rumo a outros lugares frequentados com meus avós, aprendi valores profundamente marcados pela cultura religiosa cristã católica.

Neste contexto, aos 12 anos, já sob a influência de minha avó paterna, Izabel Alexandrina, tornei-me membro da Igreja Evangélica Assembleia de Deus. A igreja despertou em mim o compromisso de catequizar e anunciar a palavra de Cristo, formando-me como uma pessoa engajada com a comunidade e o mundo, por meio da participação em ações e atividades eclesiais que fortaleceram minha preocupação e luta contra as desigualdades sociais.

Faço essa ênfase na religiosidade que vivenciei com meus avós por acreditar que ela me proporcionou uma compreensão mais profunda dos valores culturais, desde a conexão com a tradição da Igreja Católica na promoção dos Direitos Humanos até a formação docente na Assembleia de Deus, onde atuei como professor na Escola Bíblica Dominical.

Aos 14 anos, com a criação do estado do Tocantins e as transformações que isso trouxe à região amazônica, minha família e eu nos mudamos para Formoso do Araguaia, onde

passsei a adolescência e concluí a Educação Básica no Colégio Estadual Tiradentes, uma instituição tradicional da rede pública. Foi nessa cidade que concluí minha primeira graduação, na modalidade de Educação a Distância, formando-me como Tecnólogo em Normal Superior.

Tive a primeira experiência como docente, aos 22 anos de idade, na Escola Municipal Dalcy Barros Milhomens, onde funcionou um polo da Educação de Jovens e Adultos, do Serviço Social da Indústria (SESI). Foi neste universo de formação técnica que tive as primeiras experiências docentes e vivências com as pessoas mais velhas que voltaram à escola formal para iniciar e/ou continuarem seus estudos.

Naquela época, a principal atuação consistia em auxiliar jovens, adultos e pessoas idosas a seguir os currículos escolares do Telecurso 2000, uma proposta educacional que oferecia aulas gravadas em Fitas VHS e, posteriormente, em DVD. Essas aulas eram assistidas em telessalas, com o objetivo de proporcionar formação básica e profissional para aqueles que não tinham acesso ou não podiam acompanhar o programa transmitido pelos canais de televisão aberta nas madrugadas.

Percebo o quanto esse formato flexível de ensino oferecido pelo Telecurso 2000 e o SESI foi decisivo para muitos estudantes, principalmente aqueles em regiões remotas ou com limitações financeiras. Iniciativas que proporcionaram oportunidade valiosa para adultos e pessoas idosas concluírem os estudos e obterem uma formação formal básica, concomitante a uma formação técnica. Dessa experiência, recordo-me dos primeiros conflitos entre diferentes gerações, já que, aos 22 anos, jovem, recém-formado, encontrei-me diante de uma classe intergeracional, composta por outros jovens, adultos e pessoas idosas. Essa convivência marcou esta trajetória, pois revelou os desafios da docência e as riquezas do aprendizado entre diferentes faixas etárias.

Entre os 25 e 33 anos, minha trajetória acadêmica foi marcada por um intenso processo de especialização, o qual me permitiu construir uma base sólida para minha atuação na educação. Durante esse período, concluí pós-graduações em: Educação a Distância, Educação Integral, Educação Básica, Orientação Educacional, Gestão Escolar e Ensino de Matemática. Além disso, graduações em Normal Superior, Pedagogia e Matemática ampliaram a compreensão sobre os diferentes aspectos do ensino e da aprendizagem, possibilitando-me atuar em múltiplos contextos educacionais.

Em minha jornada educacional atuei como Orientador Educacional, aos 33 anos, nos cursos do Instituto Federal do Tocantins (IFTO), no Câmpus Avançado de Formoso do Araguaia, na qual grande parte dos estudantes são jovens, adultos e pessoas idosas. Essa experiência na Rede Federal de Educação Básica Técnica e Tecnológica (EBTT), me possibilitou ampliar conhecimentos na área de EJA, além de abrir portas para a especialização e para a produção de pesquisas e escritos voltados a essa modalidade de ensino.

Na Jornada Científica do IFTO, aos 34 anos, publiquei os resultados de uma pesquisa realizada em prol de um plano estratégico voltado à redução da evasão e retenção dos jovens, adultos e pessoas idosas que entram nos cursos, mas, que por diversos motivos, não concluíram e entraram para as estatísticas da evasão escolar. Ao realizar esta pesquisa na época, compreendi os desafios da participação coletiva no combate à evasão no ensino público (Brito, 2016).

Aos 40 anos, em 2022, concluí o Mestrado em Educação, o que representou um marco significativo em minha trajetória acadêmica e profissional. Esse aprofundamento teórico-metodológico me proporcionou uma nova perspectiva sobre a educação intergeracional ao longo da vida, fortalecendo minha atuação como Pedagogo e Orientador Educacional no Câmpus de Palmas e colaborador na UMA.

Atualmente, em meus 43 anos, apresento-me à Banca do Doutorado em Educação na Amazônia e compartilho um pouco dos achados voltados para a educação ao longo da vida no contexto de sujeitos que envelhecem na região amazônica. Achados que dialogam com o conceito de “conhecimento rizomático”, desenvolvido por Deleuze e Guattari (1991), para compreender e aplicar o pensamento em fluxos e multiplicidades. Conceito que me guia na abordagem de temas como andragogia, projetos socioculturais, saúde e lazer, comunicação institucional e gestão escolar.

Atualmente, atuo como Pedagogo/Orientador Educacional no grupo de técnicos administrativos em educação do Câmpus de Palmas da UFT, especificamente no Núcleo de Comunicação, onde desenvolvo minhas atividades junto à Direção, sob a liderança do professor Moisés de Souza Arantes Neto. Nesta jornada, tenho encontrado no diretor um apoio, cuja gestão comprometida e visão inovadora têm proporcionado a concomitância do doutorado com um ambiente de trabalho estimulante. Seu apoio têm sido essencial para o desenvolvimento das ações que a pós-graduação *stricto-sensu* exige, ao mesmo tempo em que mantenho o vínculo com a comunidade em práticas da universidade.

Caminhos que fazem conexões com a minha colaboração no Centro de Formação, Extensão, Inovação e Pesquisa em Educação, Lazer e Saúde da UFT (CEPELS/UFT), um ponto de conexão e fomento de projetos. Dentre os quais, destaco cursos de pós-graduação em parceria com a Secretaria de Educação do Estado do Tocantins (Seduc), em áreas como Bem-Estar Docente, Inovação Pedagógica, Gestão e Liderança Educacional, e Transtornos do Neurodesenvolvimento. Local este a qual tenho aprendido muito com o coordenador Ruhena Kelber Abrão, um pesquisador renomado, que, com sua vasta experiência, tem me ajudado a compreender e aprofundar minhas anotações e achados nos caminhos do doutorado.

Essas experiências continuam a influenciar o trabalho acadêmico e pesquisas no doutorado em Educação na Amazônia, pois como enfatiza, Chizzotti (1995, p. 11), “a pesquisa investiga o mundo em que o homem vive e o próprio homem”. No entanto, de acordo com o mesmo autor, para que a pesquisa seja efetiva, é necessário o apoio de procedimentos metodológicos que possibilitem uma aproximação consistente com o objeto de estudo.

Procedimentos estes que aprimorei nos caminhos de pesquisas e publicações dos cursos *stricto-sensu* no Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Tocantins (PPGE/UFT) e no Doutorado do PGEDA/Educanorte. Na trajetória, adquiri experiências e estudos de questões relacionadas à EJA que também permeiam esta tese, junto com os resultados de vivências no lócus da UMA e do Grupo Interdisciplinar para Pesquisa e Estudos em Educação Intergeracional (Gipeeah).

Um dos métodos envolve a escolha e o refinamento de um tema, na busca de um caminho específico (Marconi e Lakatos, 2003). Ao identificar e lutar por pautas que envolvem homens e mulheres que alcançaram o privilégio de envelhecer, escolhi, neste trabalho, divulgar percepções das possibilidades oferecidas pela Universidade para os itinerários formativos. Acredito que tais itinerários podem contribuir para o desafio – antigo, mas renovado pela Lei nº 13.415/2017 – de integrar e flexibilizar os currículos escolares da EJA, ao promoverem uma educação que alcance as necessidades dos estudantes mais velhos.

Cabe a ressalva que acompanho os movimentos que defendem o diálogo nesta construção, como, por exemplo, o Observatório (2021) no processo brusco da aprovação e homologação da BNCC, ocorridas em 2018 e em alterações recentes em 2023. Ao passo que comungo, neste trabalho, com a luta da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), junto com instituições como o Conselho Nacional de Educação (CNE), o

Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime).

Diante desse cenário, a exploração da realidade dos itinerários formativos torna-se necessária, pois assim como destaca Gil (2002, p. 41), a pesquisa precisa ter como objetivo “proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo explícito ou a construir hipóteses”. Essa consciência permitiu uma análise dos desafios e das potencialidades desse processo, pois um dos questionamentos que tenho é como esse alinhamento se concretiza na EJA, uma modalidade de ensino que abrange dois dos três níveis da Educação Básica (Ensino Fundamental e Ensino Médio), sendo que há na legislação brasileira, a proposta formal de acolhimento de pessoas idosas.

Com o intuito de reforçar o debate epistemológico sobre o papel das Universidades e, conseqüentemente, na UMA sobre o desafio de ir além das disciplinas “bancárias”, bem como auxiliar na formação, nos espaços, tempo e conteúdos de Itinerários Formativos “libertadores” que compreendemos que um currículo escolar libertador necessita da união entre instituições, que assumam suas partes na construção do objetivo comum, que envolva dimensões concretas da realidade (Freire, 1997).

As experiências supracitadas corroboram à minha justificativa pessoal para este trabalho e podem ser analisadas sob a perspectiva teórica de Bourdieu (1983), à luz dos conceitos de capital cultural e habitus, os quais me ajudaram a compreender como as experiências familiares e sociais influenciam a formação do indivíduo. O fato é que a jornada de exploração dos itinerários formativos com pessoas idosas revela-se como um processo que entrelaça minhas memórias e aprendizados ao longo da vida (Bourdieu, 1986).

Por fim, ao rememorar as influências de familiares, mentores e amigos mais velhos, percebo que, a cada experiência, minha identidade e visão da educação são moldadas. Por meio das relações intergeracionais, compreendi que a educação não é um destino, mas uma jornada contínua que se estende e perpassa a velhice, pois como afirma Dewey (1959), a educação é um processo contínuo, fortemente influenciado pelas relações sociais e pela experiência.

## **2 METODOLOGIA: CAMINHOS NO RASTRO DAS EXPERIÊNCIAS**

Amparada na percepção de acadêmicos e professores universitários envolvidos na Universidade da Maturidade (UMA), a pesquisa busca compreender como as experiências intergeracionais se manifestam nas relações estabelecidas, bem como de que forma contribuem para práticas educativas voltadas ao aprendizado contínuo de adultos e pessoas idosas. Ademais, foram identificadas as nuances dessas percepções no que se refere ao papel do professor como mediador nas trocas e na construção de saberes entre as gerações.

### **2.1 Delineamento, Desenho do Estudo, Tipo de Estudo**

Esta pesquisa está configurada como aplicada e descritiva, com abordagem qualitativa, por meio da pesquisa-ação. Segundo Picheth, Cassandre e Thiollent (2016), esse tipo de pesquisa desempenha um papel relevante nos estudos, ao proporcionar aprendizagem tanto para os pesquisadores quanto para os participantes envolvidos na situação-problema que motiva a investigação.

A fase exploratória consistiu na análise do campo de pesquisa, com diagnóstico dos problemas e identificação de possíveis ações. O tema foi definido a partir de questionamentos práticos e da área de conhecimento a ser abordada. Os objetivos foram estabelecidos conforme as análises pretendidas no campo teórico e prático, sobretudo em nível observacional (Thiollent, 2005) e a partir de vivências com o fenômeno (Rezende, 1990).

### **2.2 Local, Período e Cronograma**

O estudo ocorre entre 2023 e 2025, na Universidade da Maturidade, da Universidade Federal do Tocantins (UMA/UFT), programa de extensão voltado à educação ao longo da vida e à formação de pessoas idosas. Reconhecida como Tecnologia Social desde 2013, a UMA oferece um espaço de aprendizagem intergeracional, promovendo a construção de

conhecimentos por meio de atividades de ensino, pesquisa e extensão (De Santana et al., 2020). Sua proposta pedagógica valoriza os saberes da experiência e busca proporcionar oportunidades de desenvolvimento intelectual, cultural e social aos estudantes, com foco na autonomia e na melhoria da qualidade de vida na maturidade (Brito e Osório, 2024).

Nesse contexto, o local escolhido para a pesquisa atua há mais de 18 anos como um ambiente dinâmico para a construção de itinerários formativos, possibilitando que os participantes se envolvam em atividades acadêmicas voltadas ao envelhecimento ativo (Osório, Silva Neto e Oliveira, 2024). A formação oferecida contempla disciplinas e projetos que abordam temas como saúde, cidadania, cultura e tecnologia, alinhados aos princípios da educação de jovens e adultos e da educação ao longo da vida (PPP-UMA/UFT, 2021). Além disso, o programa promove a interação com diferentes setores da sociedade, estabelecendo parcerias com órgãos públicos, instituições de ensino e organizações comunitárias (Oliveira e Osório, 2024).

A Universidade da Maturidade (UMA) conta com 15 polos, sendo 13 localizados em cidades do Tocantins, um em Barreiras, na Bahia, e outro em Campo Grande, capital de Mato Grosso do Sul (PPP-UMA/UFT, 2021). O polo selecionado para esta pesquisa está situado na região central do município de Palmas, capital do Tocantins, e oferta o curso de extensão “Educador Social do Envelhecimento Humano”. Esse curso tem como objetivo promover a educação integral do ser humano, por meio do ensino, da extensão e da investigação científica, visando à formação acadêmica e profissional de pessoas idosas, em consonância com as demandas do século XXI, diante do aumento do envelhecimento populacional (IBGE, 2020). A proposta incorpora inovações científicas e tecnológicas que contribuem para o desenvolvimento socioambiental, econômico, político e cultural de Palmas, do Tocantins, da Região Norte e do país.

O cronograma da pesquisa foi estruturado considerando a abordagem qualitativa e a necessidade de uma imersão gradual no contexto investigado. Distribuído ao longo de 24 meses, contempla quatro etapas metodológicas essenciais para a construção da tese: fase inicial de observação, revisão bibliográfica, coleta e análise de dados, além da redação final e defesa.

Destaca-se que esse cronograma segue a lógica de Deleuze e Guattari (1992), na qual o tempo e o conhecimento não são estáticos. Nesse sentido, o tempo de cada etapa transcende o planejamento linear, configurando-se como um processo dinâmico, com etapas que se entrelaçam em um emaranhado de idas e vindas. Esse movimento é constantemente influenciado pelas interações com a orientadora, docentes e colegas pesquisadores do PGEDA/Educanorte, que compartilham o compromisso com resultados rigorosos e estruturados, voltados à compreensão de questões culturais e educacionais na realidade da Região Norte, conforme destacado por Maciel (2012) ao discutir formação cultural e resistência na Amazônia.

**Tabela 1** – Etapas da pesquisa

<b>Etapa</b>	<b>Descrição Resumida</b>	<b>Semestre/Ano</b>
<b>Etapa 1</b> – Imersão e ajustes iniciais	Observação das rotinas da UMA, ampliação da revisão bibliográfica, ajustes no projeto de pesquisa e aprovação pelo Comitê de Ética, com assinatura do TCLE pelos participantes.	1º e 2º/2023
<b>Etapa 2</b> – Coleta de dados	Realização de entrevistas individuais, análise documental e observação participante. Revisão metodológica, descrição das vivências e transcrição das entrevistas.	1º e 2º/2024
<b>Etapa 3</b> – Qualificação e Análise dos dados	Coletas complementares e análise dos dados utilizando a Análise de Conteúdo e o Estudo de Caso para identificar temas emergentes sobre itinerários formativos e práticas educativas na UMA/UFT.	1º/2025
<b>Etapa 4</b> – Redação e defesa	Redação da tese, consolidação dos resultados e preparação para a defesa, destacando implicações para políticas públicas voltadas ao envelhecimento.	1º/2025

Fonte: Elaborada pelos autores (2025)

Na Etapa 1, participou-se das rotinas da UMA como observador, além de ampliar-se a revisão bibliográfica sobre Educação de Jovens e Adultos e Educação ao Longo da Vida. Iniciaram-se, também, os ajustes no projeto de pesquisa e obteve-se aprovação pelo Comitê de Ética da UFT, em conformidade com as normas éticas e com o consentimento dos participantes, que assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Durante a Etapa 2, realizou-se a coleta de dados por meio de entrevistas individuais, análise documental e observação participante, acompanhadas da revisão e compreensão das metodologias adotadas, nas descrições das vivências e da transcrição das entrevistas.

Na Etapa 3, após a aprovação na qualificação e considerações da banca, foram feitas coletas complementares e a análise dos dados coletados, utilizando-se técnicas como Análise

de Conteúdo (Bardin, 2011) e Estudo de Caso (Yin, 2015) para interpretar as informações e identificar temas emergentes, fundamentais para a construção do entendimento dos itinerários formativos, da educação de pessoas idosas e das práticas educativas na UMA/UFT.

Por fim, na Etapa 4, dedicou-se à redação da tese e aos procedimentos para a defesa, com o objetivo de consolidar os resultados da pesquisa e suas implicações para as políticas públicas voltadas ao envelhecimento.

Para estudar a UMA, seguiram-se as recomendações fenomenológicas de separar os elementos históricos e sociais na investigação, conforme Trivinos (1987, p. 48): os estudos de sala de aula isolados de seus contextos históricos e sociais representam um exemplo de isolamento do fenômeno em foco. Essa abordagem incluiu métodos fenomenológicos e qualitativos, que possibilitaram uma compreensão contextualizada das dinâmicas intergeracionais e da Educação ao Longo da Vida, alinhando-se às propostas de educação inclusiva e à valorização dos “rastros da experiência”, ou seja, dos saberes das pessoas idosas.

Realizou-se uma coleta de informações abrangendo aspectos relacionados às vivências e percepções dos participantes envolvidos, buscando captar as experiências subjetivas de cada um, com o intuito de compreender o contexto investigado.

Selecionaram-se teorias que fundamentam o estudo, construídas a partir de considerações e princípios emergentes do contato direto com a UMA, objeto de investigação. Ressalta-se que aulas, seminários, congressos e outras trocas com colegas, professores e orientadores do PGEDA/Educanorte foram essenciais para assegurar que a fundamentação teórica estivesse ancorada na realidade observada, respeitando a dinâmica e a complexidade do fenômeno social em análise.

Para a obtenção dos dados, optou-se por entrevistas semiestruturadas, conduzidas por meio de um questionário (Apêndice 2) registrado em caderno de anotações, contendo perguntas amplas que possibilitaram aos entrevistados relatar experiências pessoais, trajetórias de vida e projetos, além de desvelar o sentido das vivências na conjuntura vivida na UFT. Essas entrevistas, associadas à observação livre do cotidiano dos participantes, permitiram revelar aspectos frequentemente invisíveis nas análises tradicionais.

Seguiu-se essa busca pelas essências, incorporando as contribuições fornecidas pela banca de qualificação. Ao analisar histórias, descrições de fatos e outras evidências, buscou-se revelar significados ocultos, expressões emocionais e percepções da existência. Manteve-se

atenção cuidadosa para captar essas camadas sutis e subjetivas, que revelaram a riqueza do mundo vivido e proporcionaram uma compreensão autêntica do objeto de estudo.

### 2.3 Busca da Compreensão do Fenômeno: a Coleta de Dados

Nos achados científicos de Merleau-Ponty (2018), na fenomenologia, existe uma relação intrínseca entre as coisas, o sujeito e o mundo. Adota-se essa abordagem a partir do princípio de que não há realidade sem sujeito, nem sujeito sem realidade. Assim, não há UMA sem pessoas idosas. Nesse recorte, o fenômeno se resume a uma atitude de volta às coisas, ao mundo dado, buscando descrevê-lo tal como aparece à consciência de forma imediata. Essa atitude foi viabilizada pela intencionalidade da consciência, que orientou o desejo de compreender a UMA, o que exigiu conviver com as pessoas idosas nela envolvidas.

Em seguida, apresenta-se uma síntese de referências teóricas da fenomenologia, destacando autores que contribuíram para a construção desse campo e sua aplicação na educação. Também são contempladas interpretações sobre o foco teórico, metodológico e as aplicabilidades da fenomenologia na pesquisa educacional. Ao reunir essas referências, valoriza-se a fenomenologia como abordagem para investigar a educação enquanto experiência vivida e para a construção do conhecimento.

**Tabela 2** – Autores e referências teóricas da fenomenologia

<b>Referência</b>	<b>Foco teórico</b>
<b>Saviani (1983; 2005)</b>	Análise da construção do conhecimento e da realidade no processo de ensino e pesquisa, ao destacar a educação como um meio social de experiência e vivências.
<b>Trivinos (1987)</b>	Introdução à pesquisa qualitativa em ciências sociais e educação, ao comparar abordagens positivistas, fenomenológicas e marxistas.
<b>Paciano (1988)</b>	Apresentação do modelo fenomenológico aplicado à pedagogia social, ao destacar a construção do conhecimento em contextos educacionais.
<b>Bicudo (1990)</b>	Exploração dos princípios da fenomenologia e aplicações na pesquisa em educação.
<b>Rezende (1990)</b>	Reflexão da concepção fenomenológica da educação e seu impacto no processo de ensino-aprendizagem, ao enfatizar a experiência vivida e o sentido atribuído pelo sujeito.
<b>Freire (1992)</b>	A concepção do conhecimento como um processo ativo, no qual os sujeitos interagem

	com a realidade.
<b>Lyotard (1999)</b>	Investigação da fenomenologia enquanto corrente filosófica, ao explorar implicações no conhecimento, na linguagem e na interpretação da realidade.
<b>Morin (2000)</b>	Abordagens da inter-relação entre sujeito e objeto no processo de construção do conhecimento, ao enfatizar a complexidade e a interdependência dos fenômenos.
<b>Luckesi; Passos (2004)</b>	Reflexões da fenomenologia como método para compreender a essência dos fenômenos educacionais, ao diferenciar a aparência das realidades subjacentes.
<b>Martins (2006)</b>	Estudos do existencialismo, fenomenologia e relação com a educação, ao abordar como essas correntes filosóficas influenciam a formação humana.
<b>Husserl (2006)</b>	Desenvolvimento da fenomenologia como método filosófico, ao estabelecer as bases da "redução fenomenológica" para analisar a experiência pura da consciência.
<b>Gil (2008)</b>	Fundamentação metodológica para a pesquisa qualitativa, ao ressaltar a reflexão crítica da realidade para evitar descrições superficiais.
<b>Libâneo (2010)</b>	Discussão do papel do professor enquanto sujeito ativo, ao destacar como a interação influencia a formação do conhecimento.
<b>Merleau-Ponty (2018)</b>	Exploração da fenomenologia como uma abordagem que destaca a relação inseparável entre sujeito e mundo, ao enfatizar a percepção como base do conhecimento.

**Fonte:** Elaborada pelos autores (2025).

Essa relação entre sujeito e mundo é abordada por Freire (1992, p. 27), que afirma que conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos. Nesse contexto, a pesquisa explora como acadêmicos e professores da UMA percebem experiências intergeracionais e seus itinerários formativos, reconhecendo o papel ativo dos sujeitos na construção do conhecimento ao longo da vida.

A busca pelo conhecimento configura-se como um processo intrinsecamente ligado à condição de sujeito participante da pesquisa. Somente enquanto sujeito da análise é possível conhecer e compreender verdadeiramente a realidade analisada (Saviani, 2005). Na interação e no vínculo construídos com pessoas idosas, professores e gestores da UMA, percebe-se que os pesquisadores são moldados pelos resultados dessas ações (Libâneo, 2010).

## 2.4 Aspectos Éticos, Riscos e Benefícios

O projeto foi submetido à avaliação da coordenação da Universidade da Maturidade (UMA) e da gestão da Universidade Federal do Tocantins (UFT) para autorização da realização da pesquisa. Após a obtenção da autorização institucional, o estudo foi

encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) por meio da Plataforma Brasil, sendo devidamente aprovado. O parecer consubstanciado do CEP encontra-se anexado a este trabalho.

Para assegurar a participação ética e voluntária dos envolvidos, os objetivos da pesquisa foram previamente explicados a todos os participantes. Foi esclarecido que a adesão ao estudo seria facultativa e que, ao concordarem em participar, deveriam assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme apresentado no Apêndice A. Também foi garantido que os participantes poderiam desistir da pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo ou necessidade de justificativa.

Os possíveis riscos identificados incluíram eventuais desconfortos durante o desenvolvimento do estudo, especialmente relacionados à exposição de opiniões ou ao constrangimento diante de alguma pergunta presente no questionário (Apêndice B). Foram assegurados o respeito à privacidade, a confidencialidade das informações e o anonimato dos participantes, em conformidade com a Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. Apenas os pesquisadores terão acesso aos registros da pesquisa.

Como benefícios, a pesquisa contribuirá diretamente para a formação acadêmica e profissional dos participantes, ampliando sua compreensão sobre os itinerários formativos. Além disso, espera-se que o estudo favoreça a institucionalização do projeto, possibilitando a participação de um número maior de acadêmicos no futuro. A análise das práticas educativas da UMA/UFT também oferecerá contribuições relevantes para o desenvolvimento da educação no Estado do Tocantins.

## **2.5 Critérios de Inclusão e Exclusão e Participantes do Estudo**

Os critérios de inclusão dos participantes da pesquisa foram: ter 18 anos ou mais; ser gestor, professor ou cursar o curso de Educador Social do Envelhecimento Humano na Universidade da Maturidade da Universidade Federal do Tocantins, local onde a pesquisa foi realizada; ter sido convidado pelo pesquisador e concordar em participar do estudo mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Foram excluídos da pesquisa os participantes com menos de 18 anos. Embora profissionais, agentes públicos e membros da comunidade tenham contribuído com depoimentos, suas falas não foram analisadas detalhadamente, pois ocorreram de forma esporádica durante eventos, projetos e ações da UMA.

Acredita-se que a escolha dessa diversidade de perfis possibilite uma compreensão ampla das percepções e experiências relacionadas ao processo formativo de pessoas idosas na educação formal e intergeracional.

Na tabela 3, apresenta-se o perfil de 21 participantes da pesquisa, incluindo gestores, professores e acadêmicos da UMA, categorizados conforme sua função e relação com o contexto estudado. Para representar simbolicamente suas qualidades e potencialidades, na tabela 4 associam-se a cada ponto turístico do Tocantins características humanas que refletem valores essenciais para o desenvolvimento pessoal e coletivo. Essas metáforas destacam as competências dos participantes, que contribuem para o avanço da pesquisa e o fortalecimento das práticas educacionais na UMA.

**Tabela 3 - Perfil dos Entrevistados na Pesquisa**

<b>Entrevistado</b>	<b>Referência</b>	<b>Perfil</b>
Coragem do Jalapão	Gestora	Gestora Educacional da UMA
Leveza do Fervedouro do Ceixa	Gestor	Gestor Educacional da UMA
Perspectiva da Serra do Lajeado	Gestor	Gestor Educacional da UMA
Força da Cachoeira do Roncador	Professora	Professora da UMA
Tranquilidade da Praia da Graciosa	Professor	Professor da UMA
Liberdade do Lago de Palmas	Professora	Professora da UMA
Serenidade da Ilha do Bananal	Acadêmica	Estudante da UMA
Alegria de Taquaruçu	Acadêmica	Estudante da UMA
Calma da Lagoa do Japonês	Acadêmica	Estudante da UMA
Determinação da Cachoeira do Lajeado	Acadêmico	Estudante da UMA
Conexão da Praia do Caju	Acadêmico	Estudante da UMA

Leveza da Cachoeira da Formiga	Acadêmico	Estudante da UMA
Equilíbrio do Cesamar	Externo	Participante Externo – Profissional
Simplicidade da Praia do Garimpinho	Externo	Participante Externo – Comunidade
Harmonia do Rio Araguaia	Externo	Participante Externo – Agente Público
Resiliência da Serra do Estrondo	Acadêmica	Estudante da UMA
Fluidez do Rio Tocantins	Acadêmica	Estudante da UMA
União da Ponte Palmas/Luzimangues	Acadêmico	Estudante da UMA
Sabedoria do Museu Palacinho	Acadêmica	Estudante da UMA
Brilho da Praça dos Girassóis	Acadêmica	Estudante da UMA
Renovação da Cachoeira do Mumbuca	Externo	Participante Externo – Agente Político

Fonte: Elaborada pelos autores (2025)

**Tabela 5 -** Relação entre Qualidades, Pontos Turísticos e Significados Simbólicos

<b>Nome</b>	<b>Ponto turístico</b>	<b>Percepção</b>
Coragem	Parque Nacional do Jalapão	Representa a bravura para enfrentar desafios e buscar novas descobertas.
Pureza	Cachoeira da Formiga	Remete à autenticidade e transparência nas ações e intenções.
Leveza	Fervedouro do Ceixa	Simboliza a capacidade de manter leveza e fluir diante das dificuldades.
Perspectiva	Serra do Lajeado	Evidencia a importância de uma visão ampla e crítica para entender contextos complexos.
Força	Cachoeira do Roncador	Tradução da energia e vigor para superar obstáculos.
Tranquilidade	Praia da Graciosa	Ressalta a serenidade necessária para promover ambientes calmos e produtivos.
Liberdade	Lago de Palmas	Indica o valor da autonomia e do respeito às individualidades.
Serenidade	Ilha do Bananal	Destaca a paciência e o equilíbrio emocional em processos educativos.
Alegria	Taquaruçu	Expressa entusiasmo e prazer pelo trabalho e aprendizado.
Calma	Lagoa do Japonês	Sugere a importância da paciência e do tempo para o desenvolvimento humano.
Determinação	Cachoeira do Lajeado	Representa empenho e persistência para alcançar objetivos.

Conexão	Praia do Caju	Aponta para a relevância das relações interpessoais e da colaboração.
Simplicidade	Praia do Garimpinho	Valoriza humildade e clareza nas ações e pensamentos.
Equilíbrio	Parque Cesamar	Enfatiza a necessidade de harmonizar diferentes dimensões da vida pessoal e profissional.
Resiliência	Serra do Estrondo	Destaca a capacidade de superar adversidades e se reinventar.
Fluidez	Rio Tocantins	Representa adaptação contínua e flexibilidade frente às mudanças.
União	Ponte de Palmas/Luzimangues	Simboliza a construção de vínculos e o trabalho coletivo.
Sabedoria	Museu Palacinho	Ressalta o conhecimento acumulado e a reflexão crítica.
Brilho	Praça dos Girassóis	Representa inspiração e clarear de novos caminhos.
Harmonia	Parque Cesamar	Reforça a integração e o convívio respeitoso em ambientes diversificados.
Renovação	Cachoeira do Mumbuca	Traduz a capacidade de regeneração e novos começos.

Fonte: Elaborada pelos autores (2025)

Durante as experiências vivenciadas junto à UMA, colaboramos com diversos projetos, frutos dos questionamentos e das vivências no espaço, enquanto atravessávamos um processo de ressignificação pessoal. Baseando-nos em Saviani (1983, p. 17), constatamos a construção de uma nova realidade que passou a envolver e influenciar nossas ações. Assim, percebe-se que essa experiência modifica a visão de mundo, reforçando a compreensão de que a existência está intrinsecamente conectada à forma como percebemos o outro.

A perspectiva de Merleau-Ponty (2018), segundo a qual a percepção transcende a materialidade e possibilita a apreensão do sentido, pode ser aplicada à experiência da UMA, que se revela não apenas como um espaço educacional, mas como um fenômeno de construção de sentido para a vida das pessoas idosas. Dessa forma, a essência da UMA enquanto fenômeno se desvela na maneira como ela possibilita a construção de saberes intergeracionais e promove um sentido de pertencimento, reconhecimento e continuidade na aprendizagem na velhice.

Em síntese, constata-se que os dados coletados permitiram uma análise das dinâmicas e desafios enfrentados na UMA, além de proporcionar uma compreensão das percepções e dos significados atribuídos pelas pessoas idosas ao trabalho desenvolvido na Universidade,

reforçando o caráter inovador e socialmente relevante da extensão (Osório, Silva Neto e Oliveira, 2024).

## 2.6 A Fenomenologia como Suporte do Estudo

A fenomenologia fundamenta a abordagem metodológica adotada, direcionada à compreensão direta do fenômeno, ou seja, de tudo aquilo que se apresentou à percepção. O termo “fenomenologia” deriva das palavras gregas *phainomenon*, que significa “aquilo que aparece”, e *lógos* (Lyotard, 1999), remetendo ao estudo e à compreensão da experiência vivida na UMA. Assim, a fenomenologia possibilitou a busca e a exploração da experiência humana sem recorrer a ideias preconcebidas ou conceitos previamente estabelecidos.

Nesse percurso, sintetizamos a escolha metodológica adotada na pesquisa, um método que permite suspender pré-concepções e alcançar interpretações fundamentadas em autores da área, além de proporcionar uma visão humanizada do aprendizado, ao valorizar o conhecimento como experiência vivida.

**Tabela 6** – A Fenomenologia como Suporte para o Estudo na UMA

Aspecto	Descrição do suporte	Autores relacionados
<b>Escolha pela fenomenologia</b>	Auxiliou na compreensão de um estudo da experiência vivida sem recorrer a conceitos predefinidos.	Husserl (2006); Merleau-Ponty (2018); Luckesi; Passos (2004)
<b>Aplicação na pesquisa</b>	Auxiliou na compreensão da busca por uma compreensão das experiências formativas.	Bicudo (1990); Trivinos (1987); Paciano (1988)
<b>Postura do pesquisador</b>	Auxiliou na compreensão da busca à suspensão de pré-concepções para captar o fenômeno.	Freire (1992); Gil (2008); Rezende (1990)
<b>Contribuição da fenomenologia</b>	Auxiliou na compreensão do entendimento das dinâmicas educacionais e interações formativas.	Libâneo (2010); Saviani (1983; 2005); Morin (2000)
<b>Relevância da abordagem</b>	Auxiliou na compreensão da valorização do conhecimento como experiência vivida.	Martins (2006); Lyotard (1999)

Fonte: Elaborada pelos autores (2025).

Ao longo do percurso formativo do doutorado, cursamos disciplinas que contribuíram para compreender as diferenças entre tradições filosóficas que privilegiam o mundo das ideias ou o racionalismo, como nas filosofias de Platão e Descartes. Paralelamente, aprofundamos a fenomenologia como proposta que busca estudar o que aparece diante de nós de forma concreta e manifesta, sem impor filtros que possam distorcer essa experiência.

Por meio de uma postura fenomenológica, fomos orientados a questionar a hierarquia tradicional que privilegia o “mundo ideal” e essencial em detrimento do “mundo sensível”. Essa abordagem abriu novas possibilidades para interpretar as experiências vividas, a partir do reconhecimento de que “o conhecimento surge não apenas da razão, mas também da vivência concreta” (Merleau-Ponty, 2018).

Essa perspectiva leva a um entendimento dinâmico da realidade social, como destaca Trivinos (1987, p. 14), ao afirmar que “nosso ponto de vista geral, em relação à função do pesquisador em educação, está baseado na necessidade de uma concepção dinâmica da realidade social.” Para o autor, a pesquisa educacional deve estar enraizada na ideia de historicidade e na íntima relação e interdependência dos fenômenos. Assim, a pesquisa educacional assume o papel relevante de servir aos processos de compreensão da essência da realidade social que vivemos.

Iniciamos a coleta de dados por meio da observação sistemática e direta, captando percepções, comportamentos e relacionamentos de forma genuína, sem impor preconceitos ou modelos rígidos de análise. Posteriormente, analisamos as anotações, permitindo que os fenômenos educacionais se revelassem por si mesmos. A partir dessa revelação, interpretamos a experiência formativa das pessoas idosas, conforme elas a vivenciam.

Buscamos a essência do fenômeno, ou seja, sua verdadeira natureza. Para isso, utilizamos métodos que isolaram e reduziram o fenômeno ao contexto do polo de Palmas, Tocantins, na Amazônia. Orientados pela fenomenologia, procuramos estabelecer um desinteresse histórico em relação a esse local (Trivinos, 1987, p. 47).

Com base nas pesquisas de Trivinos (1987) e Husserl (2006), compreendemos que a fenomenologia valoriza a interpretação do mundo que surge intencionalmente à nossa consciência. Por isso, ao aprofundar o estudo dos itinerários formativos, buscamos destacar os sujeitos da UMA — seus acadêmicos, gestores e professores. Registramos suas percepções

sobre o que ensinam e aprendem enquanto vivem o fenômeno, por meio de anotações e gravações que ampliam a compreensão das formações ao longo da vida.

Ao enfatizar a "experiência pura" dos participantes neste trabalho, promovemos um olhar humanizado e contextualizado do saber, reconhecendo que o aprendizado transcende teorias e conceitos, envolvendo as subjetividades e histórias de vida daqueles que participam. Assim, o conhecimento gerado no âmbito da UMA torna-se não apenas uma construção acadêmica, mas uma expressão autêntica da experiência vivida pelos seus integrantes.

Nesse contexto, cabe ressaltar que o objetivo não é “abordar os conflitos das classes sociais e das mudanças estruturais que se apresentam nos povos” (Trivinos, 1987, p. 48). Contudo, conforme aponta Freire, há uma linha tênue nessa decisão, pois, mesmo na descrição fenomenológica, é possível desnudar concepções ideológicas nas interpretações. Afinal, ao citarmos Trivinos (1987, p. 47), percebemos como “fenomenólogos” o desejo de “descrever a realidade vivida, apresentá-la tal como ela é”, em sua experiência pura, sem a intenção de “introduzir transformações substanciais nela”.

## **2.7 Um Estudo de Abordagem Qualitativa**

Ao conduzir esta pesquisa, buscou-se integrar as informações e as descrições vivenciadas, relacionando a tese ao conhecimento teórico previamente existente. A escolha pela abordagem qualitativa fundamentou-se na compreensão de que as ações humanas são guiadas por crenças, percepções, sentimentos e valores, cujos significados não se revelam de forma imediata, exigindo, portanto, um processo investigativo para sua adequada compreensão.

Nesse sentido, destaca-se a reflexão de Merleau-Ponty (1975, p. 24), que diferencia o visível — aquilo percebido pelos olhos — do sensível — aquilo captado pelos demais sentidos. Adota-se essa concepção, considerando que o conhecimento se manifesta por meio do sentir e da experiência. As respostas obtidas neste estudo refletem a compreensão do fenômeno investigado, fruto de uma análise abrangente e tecnicamente orientada sobre o tema.

Nesse contexto, seguimos as perspectivas teóricas de Bogdan e Biklen apud Lüdke e

André (1986, p. 11), que destacam que a pesquisa qualitativa se caracteriza pelo contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação examinada, geralmente por meio de um trabalho intensivo de campo. Dessa forma, buscou-se a obtenção de dados descritivos a partir da interação direta com o contexto estudado, possibilitando uma compreensão imersiva da realidade.

Ao apresentar a concepção da UMA como um espaço de itinerários formativos, compartilhou-se o conhecimento adquirido e buscou-se compreender a “coisa em si” como “coisa para nós”. A descrição da UMA enquanto “coisa em si”, conforme objetivo desta pesquisa, visa facilitar a compreensão de como os espaços educacionais podem atender às necessidades das pessoas idosas. Conforme Triviños (1987, p. 25), também é fundamental entender o mundo em uma “determinada época histórica” para reconhecer o papel ativo das pessoas na construção dos saberes.

Triviños (1987) ressalta que, na pesquisa qualitativa fenomenológica, o pesquisador precisa ter abordagem aberta e flexível. Essas recomendações seguem critérios distintos dos utilizados no positivismo, com o compromisso de alcançar resultados com validade científica. Ao passo que fizemos análises com foco na consciência do sujeito e considerei a realidade social como uma construção humana, além de manter-me em uma postura técnico-científica atenta às subjetividades dos envolvidos no estudo.

De acordo com Lyotard (1999, p. 23), a pesquisa qualitativa fenomenológica foca nas características dos fenômenos, com o objetivo de descrevê-los, e organiza-se em seis categorias: ato, atividade, significado, participação, relações e situações. Nessa perspectiva, buscou-se manter abertura para alinhar expectativas ao longo do processo de estudo, o que envolveu também uma análise da literatura relacionada ao tema.

Seguindo os apontamentos dos autores, observou-se que a UMA tornou-se parte integrante do processo formativo na pós-graduação, uma vez que as compreensões obtidas passaram a ser expressas por meio de descrições e narrativas, ilustradas por depoimentos dos participantes sob uma ótica subjetiva. Dessa forma, a interpretação dos dados coletados atendeu aos rigores técnicos da análise de conteúdo (Bardin, 2011) e foi ilustrada em tabelas com o objetivo de compreender as expectativas e experiências dos entrevistados.

## **2.8 A Investigação por meio de Vivências com Pessoas Idosas**

Esse percurso metodológico revelou-se relevante para a compreensão dos itinerários formativos de pessoas idosas em um contexto amazônico, considerando os desafios da educação de jovens e adultos (Nogueira, 2019). Ao vivenciar esse período na UMA, compreendeu-se como as pessoas idosas percebem e atribuem significado à formação em um ambiente acadêmico que reflete os contrastes entre o ideal e o real das políticas educacionais (Brasil, 2018).

Ao incorporar o conceito de “ser-no-mundo”, a pesquisa buscou interpretar como as pessoas idosas enfrentam as limitações físicas, geográficas e culturais no acesso à educação. Nos caminhos propostos por Brandão (1986), foram identificados os fatores que contribuem para a construção de um ambiente formativo que valoriza as experiências e saberes acumulados. Esse percurso evidenciou desafios e possibilidades de ressignificação da aprendizagem e do envelhecimento para a pessoa idosa.

Contudo, à medida que a investigação avançou, tornou-se evidente a necessidade de uma abordagem que considerasse o contexto vivido e as relações subjetivas dos participantes. Dessa forma, adotou-se a fenomenologia existencial de Heidegger (2002), que enfatiza o “ser-no-mundo” e a historicidade como elementos fundamentais para a compreensão da experiência humana (Donnelly, 1999).

Na etapa de análise dos dados, os registros fotográficos, juntamente com as falas e observações realizadas durante as vivências na Universidade da Maturidade (UMA), foram organizados em quadros analíticos. Esses quadros foram estruturados em três elementos principais: a imagem capturada, uma breve descrição da cena e uma contextualização interpretativa fundamentada na categoria “Itinerário Formativo da Pessoa Idosa”, construída a partir da análise de conteúdo conforme Bardin (2011).

A utilização da análise de conteúdo, especialmente em sua fase de inferência e interpretação, permitiu identificar os sentidos e significados atribuídos pelos sujeitos às suas experiências formativas. Nessa etapa, cada cena foi analisada não apenas como um registro

visual isolado, mas como parte integrante de um percurso educativo que reflete práticas, saberes, interações e desafios vivenciados no processo formativo na maturidade.

A descrição da cena possui caráter objetivo, buscando apresentar o que está visivelmente representado na imagem: os sujeitos envolvidos, o contexto, o ambiente e a atividade realizada. Por sua vez, a contextualização da cena, fundamentada na categoria "Itinerário Formativo da Pessoa Idosa", interpreta como aquela experiência específica se insere no processo educativo vivido pelos participantes da UMA. Dessa forma, são destacados elementos que evidenciam aprendizagens, construção de saberes, fortalecimento da cidadania, desenvolvimento de competências, valorização cultural e ampliação dos vínculos sociais.

Essa abordagem metodológica não apenas qualifica a análise, como também amplia a compreensão dos processos educativos vivenciados na UMA, demonstrando como a educação ao longo da vida se materializa nos contextos intergeracionais, interculturais, sociais e políticos nos quais as pessoas idosas estão inseridas.

Além disso, a análise dos itinerários formativos considerou a multiplicidade de significados que emergem das narrativas individuais, sem reduzir a riqueza das vivências a interpretações subjetivas de cada pessoa idosa, professor e gestor da UMA. Outro desafio superado foi equilibrar o respeito às experiências subjetivas com a necessidade de situá-las no contexto da educação de jovens e adultos na Amazônia (Aguilar, 2012).

Conforme aponta Barom (2022), o processo educativo é permeado por tensões ideológicas e culturais. A análise das narrativas, sob a perspectiva da História Oral (Alberti, 2005), permite compreender como essas tensões influenciam a construção do currículo, exigindo dos pesquisadores um olhar crítico e atento às especificidades do ambiente educacional.

Por meio da revisão intersubjetiva (Bicudo, 1990), as análises foram examinadas em conjunto com outros pesquisadores do Grupo Interdisciplinar para Pesquisa e Estudos em Educação Intergeracional (Gipeeiah), bem como com membros do Programa de Pós-Graduação na Amazônia (PGEDA/Educanorte) e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFT (PPGE/UFT), visando assegurar uma interpretação coerente das vivências.

### **3 ITINERÁRIOS DA EDUCAÇÃO DE PESSOAS IDOSAS**

#### **3.1 Educação de Pessoas Idosas nas Sociedades Tradicionais**

Essa abordagem inicia o que é denominado “achados do conhecimento” (Ferreira, 2002) e baseia-se em uma revisão bibliográfica de artigos, livros e documentos que abordam a educação de adultos em sociedades tradicionais e indígenas. Foram selecionadas obras que apresentam metodologias de ensino, socialização de conhecimentos e os impactos das políticas educacionais nessas comunidades.

A educação de adultos apresenta características peculiares que espelham a organização social e os saberes ancestrais de cada grupo. Esta parte do trabalho tem como objetivo realizar uma análise bibliográfica dos processos educativos com pessoas idosas nos espaços tradicionais e indígenas, ao destacar os desafios, as metodologias utilizadas e as contribuições para a educação contemporânea, assim como apresentam Osório, Silva Neto e Brito (2025) em publicação recente de práticas educativas em comunidades indígenas.

Observa-se que a educação nesses espaços é frequentemente pautada na oralidade, na experiência e na socialização intergeracional do conhecimento. O coletivo e o meio ambiente são considerados elementos transcendentais (Ghiraldelli Jr., 2001). Essa valorização das formas de educação contribui para o empoderamento cultural inclusivo e sustentável (Munduruku, 2012).

Souza (2010) aborda que a educação de adultos nas comunidades indígenas difere do modelo formal predominante nas sociedades ocidentais. Nessas comunidades, o processo de ensino-aprendizagem está diretamente ligado à cultura, ao cotidiano e à socialização de saberes ancestrais. Diante de ambientes que existem no Brasil, especificamente na Amazônia, nesta parte do trabalho examinamos, a partir de uma revisão bibliográfica, as especificidades e desafios da educação de adultos, e concomitantemente de pessoas idosas, em comunidades indígenas, ao destacar contribuições para a educação contemporânea.

Entre os indígenas, o conhecimento é socializado principalmente por meio da oralidade, da experiência e do exercício comunitário (Aguar, 2012). A aprendizagem ocorre em espaços coletivos e tem forte relação com o meio ambiente e com os modos de vida tradicionais. Os anciãos são socializadores de saberes e histórias, além de garantirem a continuidade cultural e a identidade do grupo (Gohn, 2010).

A educação de adultos, nessas comunidades, enfrenta desafios, como a imposição de modelos educacionais ocidentais que não consideram a especificidade cultural dos povos tradicionais (Aguiar, 2012). Além disso, a falta de políticas públicas, a escassez de materiais didáticos contextualizados e a necessidade de conciliar o aprendizado formal com as atividades tradicionais são dificuldades frequentes (Freire, 1987).

O respeito às diferenças culturais, a valorização do conhecimento empírico e a integração entre saberes tradicionais e acadêmicos são elementos que podem enriquecer educação formal (Munduruku, 2012). Modelos de educação intercultural e bilíngue, por exemplo, são caminhos para fortalecer a aprendizagem em comunidades indígenas e tradicionais sem comprometer a identidade cultural (Cunha, 1992).

Paulo Freire e Ira Shor (1987) argumentam que o diálogo é essencial para o progresso histórico e a compreensão humana:

O diálogo deve ser entendido como algo que faz parte da própria natureza histórica dos seres humanos. É parte de nosso progresso histórico do caminho para nos tornarmos seres humanos. Isto é, o diálogo é uma espécie de postura necessária, na medida em que os seres humanos se transformam cada vez mais em seres criticamente comunicativos. O diálogo é o momento em que os humanos se encontram para refletir sobre sua realidade tal como a fazem e refazem. [...] A educação dialógica é uma posição epistemológica. [...] O diálogo não existe num vácuo político. [...] Para alcançar os objetivos da transformação, o diálogo implica responsabilidade, direcionamento, determinação, disciplina, objetivos (Freire e Shor, 1987, p. 122-127).

Neste caminho, Osório, Silva Neto e Brito (2025) compartilham experiências que envolvem a primeira Universidade da Maturidade Indígena que funciona em Tocantínia, município com o maior número de pessoas indígenas do Tocantins. A obra reúne resultados de pesquisas que exploram as complexidades e desafios enfrentados por essas populações em um contexto educacional.

Nessas comunidades, os anciãos socializam saberes ancestrais e diante da diversidade de conjunturas existentes na Amazônia, pesquisadores têm se dedicado a estudar as especificidades e desafios desse modelo educativo, bem como contribuições para a educação contemporânea (Feitosa e Vizolli, 2021).

Na estruturação da tabela 7, apresentamos uma síntese das abordagens teóricas da educação de adultos em sociedades tradicionais e indígenas. Destacamos as contribuições de diferentes autores que examinam metodologias, políticas educacionais e práticas educativas nessa conjuntura.

**Tabela 7 - Autores e Abordagens da Educação de Adultos em Sociedades Tradicionais e Indígenas**

<b>Autor(es)</b>	<b>Abordagens</b>
<b>Freire (1987)</b>	Enfatiza a educação dialógica como uma forma de interação humana, ao considerar o diálogo para a aprendizagem e emancipação dos sujeitos.
<b>Shor &amp; Freire (1987)</b>	Destacam que o diálogo é um elemento de educação de adultos, ao promover a reflexão crítica pessoal e social.
<b>Cunha (1992)</b>	Defende a educação intercultural e bilíngue como forma de integrar saberes tradicionais e acadêmicos sem comprometer a identidade cultural indígena.
<b>Ghiraldelli Jr. (2001)</b>	A educação em sociedades tradicionais é pautada na oralidade, na experiência e na socialização intergeracional do conhecimento.
<b>Munduruku (2012)</b>	Oferece uma análise do papel educativo do movimento indígena, ao propor uma inversão do olhar tradicional para projetar os povos indígenas.
<b>Gohn (2010)</b>	Destaca os mais velhos como socializadores de saberes, e como eles garantem a continuidade cultural e a identidade dos grupos indígenas e tradicionais.
<b>Souza (2010)</b>	Aponta que a educação de adultos em contextos indígenas difere do modelo ocidental, baseada na cultura, no cotidiano e na socialização de saberes ancestrais.
<b>Aguiar (2012)</b>	Analisa a socialização de conhecimentos em sociedades tradicionais por meio da oralidade, experiência e exercício comunitário, e ressalta o papel dos anciãos.
<b>Feitosa e Vizolli (2021)</b>	Discutem os desafios e as especificidades da educação escolar indígena na Amazônia Legal brasileira, com ênfase no contexto sociocultural e ambiental.
<b>Osório, Silva Neto e Brito (2025)</b>	Apresentam a experiência da Universidade da Maturidade Indígena (UMA Indígena), pioneira na Educação ao longo da vida para anciãos indígenas.

Fonte: Elaborada pelos autores (2025)

Além disso, as pesquisas destacam desafios como a imposição de modelos educacionais ocidentais, a falta de políticas públicas e a necessidade de metodologias que respeitem as especificidades culturais desses povos (Feitosa e Vizolli, 2021). Nesse sentido, abordagens como a educação intercultural e bilíngue, bem como iniciativas pioneiras como a Universidade da Maturidade Indígena, demonstram caminhos possíveis para uma educação que respeite e potencialize os saberes tradicionais.

Assim, a projeção dessas abordagens contribui para repensar as práticas educativas contemporâneas, promover uma integração entre conhecimentos acadêmicos e tradicionais que favoreça a aprendizagem ao longo da vida em diferentes ambientes socioculturais.

### **3.2 Influências Coloniais na Educação de Pessoas Idosas no Brasil**

A educação de pessoas idosas no Brasil está intimamente ligada à alfabetização de adultos, já que não existem políticas específicas para essa parcela da população, e tem raízes em um passado colonial que moldou as experiências educacionais e sociais do país (Paiva, Machado e Ireland, 2022). Durante o período colonial, entre os séculos XVI e XIX, a educação era privilégio de poucos, era restrita à elite branca e vinculada à formação religiosa e administrativa (Saviani, 2008).

A educação durante a colonização portuguesa no Brasil era controlada pela Igreja Católica, principalmente na Companhia de Jesus. Os jesuítas tinham o objetivo de catequizar a população indígena e ensinar a leitura e a escrita para os filhos da elite colonial (Paiva, 2003). No entanto, a população negra escravizada e as classes mais pobres eram excluídas do acesso à alfabetização, o que perpetuou um modelo educacional excludente.

Com a expulsão dos jesuítas em 1759, durante o reinado de D. José I e sob influência do Marquês de Pombal, houve uma tentativa de laicização da educação, mas a alfabetização popular continuou negligenciada. A educação formal ainda era privilégio de poucos, e a maioria da população permaneceu analfabeta até o final do período colonial (Munakata, 2012).

A estrutura social e econômica imposta pelo colonialismo resultou em um legado de desigualdade educacional. Mesmo após a independência do Brasil em 1822 e a abolição da escravidão em 1888, a educação não foi considerada um direito universal e permaneceu restrita a poucos (Gadotti, 2005). Durante boa parte do século XX, a alfabetização de adultos foi tratada como uma questão secundária, sem políticas educacionais abrangentes para corrigir o déficit histórico.

O Programa Nacional de Alfabetização (PNA), criado na década de 1960 pelo governo de João Goulart, e posteriormente o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), instituído durante o regime militar, estão entre as iniciativas governamentais de larga escala para enfrentar o analfabetismo (Mortatti, 2013). Entretanto, muitas dessas ações foram fragmentadas e, em alguns casos, usadas para fins políticos.

Atualmente, o Brasil ainda enfrenta desafios na alfabetização de adultos. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2020), uma parcela da população adulta ainda não sabe ler e escrever. A herança colonial contribui para a persistência do analfabetismo, pois a desigualdade educacional, a falta de investimento em educação básica

de qualidade e a exclusão histórica de grupos marginalizados continuam a ser desafios estruturais (Araújo et al., 2013).

Iniciativas como o Programa Brasil Alfabetizado, criado em 2003, e políticas de EJA têm buscado reduzir os impactos do analfabetismo. No entanto, a superação efetiva desse legado colonial requer uma educação inclusiva, que valorize os saberes da população adulta e promova a autonomia dos indivíduos, com melhores oportunidades econômicas e sociais (Soares, 2017).

Osório e Brito (2024) desvelam alguns dos caminhos da UMA, como um espaço de caminhos formativos para a pessoa idosa e apresentam espelham alguns dos processos formativos na região amazônica. A alfabetização de adultos no Brasil e consequentemente na Amazônia carrega um histórico de desigualdade enraizado no período colonial (Becker, 1999). A exclusão educacional da maioria da população durante séculos perpetuou um cenário de dificuldades para aqueles que buscam aprender a ler e escrever na vida adulta. Superar esse legado demanda políticas educacionais inclusivas, que garantam o acesso pleno à educação e promovam a justiça social para aqueles que historicamente foram privados desse direito.

Na tabela 8, apresentamos diferentes autores e contribuições para a compreensão das influências coloniais na alfabetização de adultos e pessoas idosas no Brasil, ao destacar os impactos históricos e os desafios contemporâneos desse processo.

**Tabela 8** - Autores e Ideias das Influências Coloniais na Alfabetização de Adultos e Pessoas Idosas no Brasil

<b>Autor</b>	<b>Ideia Principal</b>
<b>Becker (1999)</b>	A alfabetização de adultos na Amazônia reflete um histórico de exclusão educacional enraizado no período colonial.
<b>Paiva (2003)</b>	A Companhia de Jesus controlava a educação na catequização indígena e no ensino para filhos da elite colonial, excluía negros escravizados e pobres.
<b>Gadotti (2005)</b>	Mesmo após a independência e a abolição da escravidão, a educação continuou um privilégio, sem se tornar um direito universal.
<b>Saviani (2008)</b>	Durante o período colonial, a educação era privilégio da elite branca e estava vinculada à formação religiosa e administrativa.
<b>Mortatti (2013)</b>	O Programa Nacional de Alfabetização (PNA) e o MOBRAF foram tentativas de reduzir o analfabetismo.
<b>Munakata (2012)</b>	A expulsão dos jesuítas em 1759 não ampliou a alfabetização popular e manteve a maioria da população analfabeta até o final do período colonial.
<b>Araújo et al. (2013)</b>	A desigualdade educacional, a falta de investimento e a exclusão histórica de grupos marginalizados ainda dificultam a alfabetização de adultos.

<b>Soares (2017)</b>	Políticas como o Programa Brasil Alfabetizado e a EJA tentam reduzir o analfabetismo, mas uma educação inclusiva pode superar esse legado colonial.
<b>Paiva, Machado e Ireland (2022)</b>	A alfabetização de adultos no Brasil tem raízes no passado colonial, que moldou as experiências educacionais e sociais do país.
<b>Osório e Brito (2024)</b>	Descrevem a Educação de pessoas idosas na Amazônia, ao destacar as iniciativas da UMA para promover a aprendizagem, valorização cultural e participação ativa.

Fonte: Elaborada pelos autores (2025)

A partir de tais perspectivas percebemos que as influências coloniais moldaram a alfabetização de adultos, e de pessoas idosas, no Brasil para perpetuar um modelo educacional excludente. Desde o controle da educação pela Igreja Católica até a exclusão de populações marginalizadas, o legado colonial resultou em desafios estruturais que dificultam o acesso pleno à educação (Munakata, 2012). Mesmo com políticas públicas para esse fim, ainda há um longo caminho para garantir a aprendizagem a quem envelhece. Superar esse passado exige investimentos contínuos, metodologias inclusivas e um compromisso real com a justiça social, que possibilitem a adultos e pessoas idosas o acesso à aprendizagem e ao exercício pleno da cidadania (Paim, 2020).

### **3.3 Iniciativas de Educação de Pessoas Idosas no Século XIX**

A educação popular emerge como um movimento para a democratização do ensino, ao buscar incluir as camadas menos favorecidas da sociedade (Paiva, 1986). No contexto contemporâneo, essa tradição se reflete na Educação de pessoas idosas por meio de iniciativas como a UMA e outros programas de educação intergeracional.

A educação popular no Brasil tem raízes no século XIX, ao surgirem iniciativas voltadas para a instrução das camadas populares para adultos e trabalhadores. Essas iniciativas foram impulsionadas pelos ideais iluministas e pela necessidade de formar cidadãos aptos a participar da emergente vida política do país (Paiva, Machado e Ireland, 2022). De acordo com Peixoto (1998), a Educação de pessoas idosas, no entanto, foi incorporada ao escopo das políticas educacionais apenas recentemente, ao espelhar os desafios e avanços no campo da Educação ao longo da vida.

No artigo “Desenvolver a Amazônia com justiça ambiental: questões para repensar os problemas da educação regional”, de Rosário, Souza e Rocha (2021), é abordado os desafios da educação na Amazônia, com foco na justiça ambiental e nas especificidades regionais. A obra é uma referência para interpretações da Educação de pessoas idosas ao propor projeções

de como a educação pode contribuir para a valorização das populações locais, em um contexto de respeito às diversidades culturais e ambientais.

O século XIX foi marcado por uma crescente discussão da necessidade de ampliar o acesso à educação. No Brasil, a educação ainda estava fortemente vinculada à Igreja Católica e às elites, limitada em oportunidades para os setores populares. Ghiraldelli Jr. (2001), descreve que a partir da segunda metade do século, houve um crescimento das iniciativas de educação popular, como as Escolas Noturnas para Adultos e os cursos de alfabetização.

A Educação de pessoas idosas está alinhada à tradição da educação popular, pois busca aprendizagem ao longo da vida. Em relação a isso, programas como a UMA exemplificam como a educação acontece nas universidades a partir de princípios semelhantes aos das primeiras iniciativas de educação popular. Seguem Freire (1987), ao asseverar a necessidade de uma educação libertadora e promotora do diálogo entre os sujeitos.

A educação popular do século XIX promoveu a expansão do acesso à instrução para classes menos favorecidas. As influências podem ser vistas na atualidade diante do reconhecimento da Educação de pessoas idosas como um campo para políticas que garantam oportunidades de aprendizado para quem envelhece (Mortatti, 2013).

Na tabela 9 organizamos as ideias de teóricos, cujas obras ilustram a evolução da educação popular e integração com as atividades contemporâneas de Educação ao longo da vida.

**Tabela 9 - Contribuições Teóricas da Educação Popular e Relação com a Educação de Pessoas Idosas**

<b>Autor(es)</b>	<b>Ideias</b>
<b>Paiva (1986)</b>	A educação popular como movimento para a democratização do ensino, ao incluir as camadas menos favorecidas da sociedade.
<b>Freire (1987)</b>	A educação deve ser libertadora, promover o diálogo entre os sujeitos, o protagonismo social e o desenvolvimento humano.
<b>Freire (1992)</b>	O conhecimento é uma ação ativa do sujeito, que compreende a realidade através da reflexão crítica e da vivência.
<b>Peixoto (1998)</b>	A Educação de pessoas idosas foi incorporada às políticas educacionais mais recentemente, ao refletir os avanços na aprendizagem e no direito à Educação.
<b>Ghiraldelli Jr. (2001)</b>	No século XIX, houve crescimento das iniciativas de educação popular e o acesso à educação de jovens e adultos.
<b>Rosário, Souza e Rocha (2021)</b>	Abordam os desafios da educação na Amazônia, com foco na justiça ambiental e nas especificidades regionais, com reflexões para a valorização das populações locais.

<b>Osório, Silva Neto e Lima (2023)</b>	Homenagem a uma professora e pesquisadora, ao celebrar seu impacto da UMA na valorização da diversidade cultural e do ensino ao longo da vida.
---	--

Fonte: Elaborada pelos autores (2025)

A Educação de pessoas idosas, assim como a educação popular, se fundamenta em princípios de aprendizagem e protagonismo ao longo da vida. A partir de tais ideias é possível compreender como essas experiências, que surgiram no século XIX, continuam a ser exploradas em prol da garantia dos direitos educacionais das pessoas idosas na atualidade (Ghiraldelli Jr., 2001).

### **3.4 Educação de Pessoas Idosas no Século XX até a LDB 1996**

Historicamente as pesquisas sobre as políticas educacionais voltadas para a Educação de pessoas idosas ao longo do século XX, desde a Era Vargas (1930-1945) até a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996, são escassas. Ao realizarmos a pesquisa de cunho bibliográfico, nos baseamos em documentos históricos, legislações e produções acadêmicas da educação de adultos no Brasil. Apesar da ausência de políticas específicas com pessoas idosas na maior parte do período.

Durante a Era Vargas, as campanhas de alfabetização e a criação do Serviço de Educação de Adultos (SEA) marcaram um avanço na educação de jovens e adultos, com foco na qualificação da mão de obra e na modernização do país (Saviani, 2007). A Constituição de 1934 e o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) influenciaram a formulação de políticas educacionais voltadas ao social e ao econômico (Romanelli, 1978). Entretanto, a visão predominante do envelhecimento como sinônimo de inatividade impediu a formulação de políticas com pessoas idosas (Nogueira, 2010).

Nos anos 1960, o Movimento de Educação de Base (MEB), criado em 1961 pela Igreja Católica, desempenhou um papel relevante na alfabetização de adultos, ao incluir as pessoas idosas. Inspirado na educação libertadora de Paulo Freire, o MEB promoveu a conscientização social e política por meio da educação popular (Freire, 1987). Muitas pessoas idosas participaram dos programas radiofônicos do movimento, beneficiadas com a alfabetização e a aprendizagem ao longo da vida (Nunes, 2015). No entanto, com o golpe militar de 1964, o MEB foi duramente reprimido, e a educação popular foi desmantelada (Souza, 2019).

Durante a ditadura militar (1964-1985), a educação popular foi substituída por programas tecnicistas, como o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), criado em 1967. Com foco na alfabetização funcional, o Mobral visava apenas a aquisição de habilidades básicas de leitura e escrita para inserção no mercado de trabalho, sem um viés crítico e emancipador (Romanelli, 1978). A população idosa, com dificuldades específicas de aprendizagem, não foi contemplada satisfatoriamente pelo programa, e continuou marginalizada dentro das políticas educacionais da época (Gadotti, 2018).

Com a redemocratização em 1985, novas perspectivas emergiram para a educação de jovens e adultos. O fim do Mobral e a criação do Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA) representaram uma tentativa de abordagem inclusiva (Freire, 1987). A Constituição Federal de 1988 consolidou a educação como um direito social, e a LDB de 1996 reforçou a necessidade de programas voltados para a Educação ao longo da vida (Brasil, 1996).

As obras de Andrade (1996) e Nunes (2015) oferecem projeções da educação voltada para as pessoas idosas, ao abordarem os desafios e as perspectivas nesse campo antes da LDB de 1996. Andrade (1996) traz uma abordagem pioneira, ao expor a educação específica para a velhice no Brasil, enquanto Nunes (2015) expande o debate e contextualiza a educação de adultos e pessoas idosas no país. Juntas, essas obras contribuem para a compreensão da Educação ao longo da vida como um direito e ressaltam a necessidade de estratégias inclusivas que respeitem a trajetória e os saberes das pessoas idosas.

Destarte, os avanços na Educação de pessoas idosas contribuíram para a aprendizagem, autonomia e participação cidadã (Paiva, 2003). No entanto, desafios persistem, como a falta de infraestrutura, a escassez de professores capacitados e a necessidade de sensibilização da educação para as pessoas idosas.

No processo de apropriação histórica, houve a leitura dos textos, a codificação das ideias e a organização dos dados em categorias temáticas, o que possibilitou uma visão estruturada das políticas educacionais, os movimentos sociais e os desafios enfrentados ao longo do período. Acerca disso, sintetizamos as perspectivas de diferentes estudiosos, ao destacar avanços e lacunas na construção de uma educação inclusiva para a população idosa no Brasil.

**Tabela 10** - Autores e Contribuições para a Educação de Pessoas Idosas no Século XX até a LDB de 1996

<b>Autor</b>	<b>Ideia Principal</b>
<b>Romanelli (1978)</b>	A Constituição de 1934 e o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) influenciaram as políticas educacionais voltadas ao desenvolvimento social.
<b>Romanelli (1978)</b>	O Mobral (1967) focou na alfabetização funcional, sem viés crítico, e excluiu a população idosa de uma formação satisfatória.
<b>Freire (1987)</b>	O Movimento de Educação de Base (MEB) promoveu a alfabetização e a conscientização social de adultos e pessoas idosas por meio da educação popular.
<b>Freire (1987)</b>	A redemocratização trouxe novas perspectivas com o fim do Mobral e a criação do Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA).
<b>Andrade (1996)</b>	Discutiu a construção de atividades pedagógicas específicas para a Educação de pessoas idosas no Brasil.
<b>Paiva (2003)</b>	A Educação de pessoas idosas contribui para a aprendizagem, autonomia e participação cidadã, apesar dos desafios estruturais e pedagógicos.
<b>Saviani (2007)</b>	Durante a Era Vargas, a educação de adultos teve avanços com campanhas de alfabetização e o Serviço de Educação de Adultos (SEA).
<b>Nogueira (2010)</b>	O envelhecimento era visto como inatividade, o que impediu políticas educacionais específicas com pessoas idosas na maior parte do século XX.
<b>Nunes (2015)</b>	Ampliou o debate da educação de adultos e pessoas idosas no Brasil, e analisou políticas públicas e metodologias.
<b>Gadotti (2018)</b>	O Mobral não contemplou as dificuldades específicas de aprendizagem da população idosa, o que perpetuou a marginalização educacional.
<b>Souza (2019)</b>	Com o golpe militar de 1964, a educação popular foi reprimida e o MEB desmantelado.

Fonte: Elaborada pelos autores (2025)

Por fim, aponto que diferentes abordagens históricas e teóricas contribuíram para o reconhecimento da Educação como um direito. No entanto, persistem desafios, como a necessidade de ampliar a formação docente e desenvolver estratégias notáveis para atender às especificidades da população idosa.

### 3.5 Educação de Pessoas Idosas na Constituição de 1988 e na LDB 1996

A educação é um direito de todos, garantido pela Constituição Federal do Brasil (Brasil, 1988), o que inclui as pessoas idosas. Nesse sentido, a Educação de pessoas idosas é abordada no contexto da legislação brasileira, com dispositivos legais que garantem o direito à educação para a população idosa. Ao passo que na tabela 11 apresentamos autores e contribuições, com destaque às ideias que envolvem tanto os aspectos legais quanto as barreiras e propostas para uma educação inclusiva e acessível a esse público.

**Tabela 11** - Autores e Ideias da Educação de Pessoas Idosas na Constituição de 1988 e na LDB (1996)

<b>Autor(es)</b>	<b>Principal Ideia</b>
<b>Brasil (1988)</b>	A Constituição Federal garante a educação como um direito, ao incluir as pessoas idosas, e assegura a educação básica obrigatória e gratuita em qualquer idade.
<b>Ramos (2001)</b>	A educação das pessoas idosas promove a autonomia, melhoria da qualidade de vida e fortalecimento da participação social, mas enfrenta desafios estruturais.
<b>Costa e Medeiros (2021)</b>	Embora a legislação garanta o direito à educação, contudo, a implementação do direito ainda enfrenta obstáculos, como infraestrutura e falta de políticas públicas.
<b>Osório, Silva Neto e Oliveira (2023)</b>	Destacam a formação docente específica, dificuldades de mobilidade e a falta de materiais pedagógicos para o acesso das pessoas idosas à educação.
<b>Debert (2004)</b>	A sociedade ainda vê a educação como algo exclusivo para jovens, e ainda desconsidera os benefícios que ela pode trazer com pessoas idosas.
<b>França e Soares (1997)</b>	A efetiva implementação do direito à educação de pessoas idosas requer políticas públicas que ampliem o acesso e melhorem a qualidade para esse público.
<b>Osório e Brito (2024)</b>	Propõem a promoção da educação com pessoas idosas como um caminho para garantir direitos e contribuir com os objetivos da Agenda 2030.
<b>Gadotti e Feitosa (2018)</b>	A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade que inclui as pessoas idosas, em demandas específicas e ao promover a aprendizagem e cidadania.
<b>Laffin et al. (2021)</b>	Embora a LDB reconheça o direito das pessoas idosas à educação, ainda há desafios para a implementação de ações inclusivas e intergeracionais na EJA.
<b>Arroyo (1986)</b>	A EJA é o principal caminho formal para garantir o direito à escolarização de pessoas idosas, promover o desenvolvimento pessoal e o exercício da cidadania.
<b>Novoa (2008)</b>	A LDB exige pedagogias estruturais para incluir as pessoas idosas na educação, ao reconhecer a necessidade de flexibilização curricular e metodológica.
<b>Padilha (2004)</b>	A LDB destaca a flexibilidade curricular e metodológica para garantir um ensino acessível e significativo para as pessoas idosas na EJA.

<b>Freire (1996)</b>	O autor destaca que, embora haja reconhecimento legal, ainda persistem barreiras institucionais e sociais que dificultam a aprendizagem e permanência na escola.
<b>Osório, Silva Neto e Oliveira (2024)</b>	Apontam a relevância da formação de professores intergeracionais para uma educação inclusiva e humanizada para as pessoas idosas.
<b>Osório e Oliveira (2024)</b>	Aborda as mudanças demográficas do Brasil, com ênfase no crescimento da população idosa, e explora as interações entre gerações na região amazônica.

Fonte: Elaborada pelos autores (2025)

No contexto das pessoas idosas, a educação colabora com a autonomia e o fortalecimento da participação social (Ramos, 2001). No entanto, a efetiva concretização desse direito ainda enfrenta várias barreiras, como a carência de políticas públicas e a falta de incentivo para a inserção da população idosa em ambientes educacionais.

Ao examinar os direitos educacionais assegurados às pessoas idosas no Brasil, ao enfatizar a legislação vigente, constata-se que persistem desafios para a implementação em perspectivas atuais e futuras. A análise dos dispositivos legais, assim como apontado por Costa e Medeiros (2021), revelam que o direito à educação ainda carece de compreensão de ações voltadas para essa população.

A Constituição Federal de 1988 estabelece, em seu artigo 205, que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família. No artigo 208, o inciso I assegura o acesso à educação básica obrigatória e gratuita a qualquer idade, ao passo que as pessoas idosas possam usufruir desse direito. Ademais, o artigo 227 reforça a proteção educacional como um dos pilares da dignidade humana (Brasil, 1988).

O Estatuto da Pessoa Idosa (Lei nº 10.741/2003), em seu artigo 21, determina que o poder público deve criar oportunidades para Educação ao longo da vida, promovendo programas específicos para essa população (Brasil, 2003). Além disso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) prevê a EJA, ao permitir que as pessoas idosas retomem a formação educacional em diferentes etapas da vida (Brasil, 1996).

As "Universidades Abertas para a Terceira Idade" são iniciativas que proporcionam à população idosa oportunidades de aprendizado contínuo na velhice (Peixoto, 1998). Embora as legislações de educação com pessoas idosas tenham avançado, como as disposições na LDB e as iniciativas de programas específicos, ainda existem desafios a serem superados (Brasil, 1996).

Outro fator relevante é a percepção social da educação na velhice (Debert, 2004). Em muitas situações, a sociedade ainda enxerga a educação apenas como um processo para os

jovens e desconsidera os benefícios que a aprendizagem ao longo da vida pode trazer para o bem-estar e a autonomia de adultos e pessoas idosas (Arroyo, 1986).

Neste diapasão, a Constituição Federal (Brasil, 1988) ao garantir o direito à educação para “todos”, inclui as pessoas idosas. Entretanto, a efetiva implementação desse direito requer políticas públicas que ampliem o acesso e melhorem a qualidade da educação voltada para esse público (França e Soares, 1997). A ampliação de programas de educação intergeracional, a oferta de cursos voltados para a velhice e com metodologias educacionais inclusivas para adultos e pessoas idosas.

Osório e Brito (2024) destacam caminhos que podem ser percorridos na educação com pessoas idosas, na busca de garantir um direito e contribuir para a construção do está proposto na “Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável” ONU (2025), no qual o conhecimento e a aprendizagem sejam acessíveis, independentemente da idade.

A EJA é uma modalidade da Educação Básica prevista na legislação brasileira para garantir a escolarização de indivíduos que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade regular (Gadotti e Feitosa, 2018). Dentre os sujeitos atendidos por essa modalidade, encontram-se as pessoas idosas, cujas demandas específicas são contempladas por regulamentações e políticas educacionais.

Ao analisar a inserção da EJA na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), destaca-se regulamentações e avanços no atendimento às pessoas idosas. As legislações e autores ampliaram a discussão da temática. Contudo, assim como apontado por Laffin et al. (2021), embora a LDB e regulamentações correlatas reconheçam o direito das pessoas idosas à educação, ainda existem desafios para a efetivação intergeracional na EJA.

Ao representar uma modalidade da educação brasileira, a EJA passa a ser o principal caminho formal que pode garantir o direito à escolarização daqueles que não puderam concluí-la na idade apropriada (Arroyo, 1986). Dentre esses sujeitos, as pessoas idosas compõem um grupo crescente que busca a escolarização, como forma de aprendizagem e de exercício da cidadania (Osório e Oliveira, 2024).

Na tabela 12 apresentamos um conjunto de marcos legais e normativos que orientam a educação desse público no Brasil, com destaque para a relação com os itinerários formativos.

**Tabela 12 -** Relação dos Marcos Legais e Normativos com os Itinerários Formativos com Pessoas Idosas

<b>Referência</b>	<b>Relação com os Itinerários Formativos com Pessoas Idosas</b>
<b>Constituição da República Federativa do Brasil de 1988</b>	Garante o direito à educação para todos, entre eles as pessoas idosas, ao a aprendizagem ao longo da vida.
<b>BNCC – Base Nacional Comum Curricular (2018)</b>	Define princípios para a educação básica e influencia a construção de itinerários formativos acessíveis às diferentes faixas etárias.
<b>Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo na EJA (2020)</b>	Propõe estratégias para a alfabetização e qualificação de jovens, adultos e pessoas idosas.
<b>Decreto nº 5.154/2004</b>	Regulamenta a educação profissional e permite que pessoas idosas tenham acesso a formações que ampliem a participação.
<b>Parecer CNE/CEB nº 11/2001 e Resolução CNE/CEB nº 1/2000</b>	Estabelecem diretrizes para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), que possibilita a criação de itinerários formativos.
<b>Lei nº 10.741/2003 – Estatuto da Pessoa Idosa</b>	Garante o direito à educação ao longo da vida e reforça os itinerários formativos inclusivos com pessoas idosas.
<b>Lei nº 9.394/1996 – LDB</b>	Reafirma a educação como direito de todos, o que orienta a criação de programas e itinerários específicos com pessoas idosas.
<b>Lei nº 13.415/2017 – Reforma do Ensino Médio</b>	Introduz os itinerários formativos no Ensino Médio e abre possibilidades para que as pessoas idosas.
<b>Portaria nº 1.432/2018 – Itinerários Formativos</b>	Regula a implementação dos itinerários formativos e incentiva a aprendizagem de pessoas idosas.
<b>Plano Nacional de Educação (2020)</b>	Aponta metas para a educação ao longo da vida e busca metas para fortalecer políticas que viabilizem itinerários formativos.
<b>Política Nacional de Educação com Pessoas Idosas (2021)</b>	Direciona ações para a população idosa e incentiva itinerários formativos específicos para esse público.
<b>Programa Brasil Alfabetizado (2022)</b>	Contribui para a alfabetização de adultos e pessoas idosas ao criar bases para itinerários formativos de alfabetização contínuos.
<b>Resolução CNE/CEB nº 7/2018</b>	Estabelece diretrizes para o Ensino Médio ao permitir a criação de itinerários que contemplem a experiência de pessoas idosas.
<b>Plano Nacional de Educação – Educação de Jovens e Adultos (2020)</b>	Enfatiza a EJA para diferentes faixas etárias, e orienta o acolhimento de pessoas idosas.

Fonte: Elaborada pelos autores (2025)

Para alcançar os feitos normativos em prol dos itinerários formativos com pessoas idosas, a LDB, Lei n.º 9.394/1996, estabelece diretrizes para a organização da educação no Brasil e dedica atenção à EJA em dispositivos legais. Entre esses mecanismos, a aprendizagem de pessoas idosas no sistema educacional formal é um desafio que demanda ações pedagógicas e estruturais (Nóvoa, 2008). Ao passo que o Artigo 37 da LDB é a

principal referência para quem busca amparo legal quanto a necessidade de assegurar que essa modalidade seja oferecida pelos sistemas públicos de ensino (Brasil, 1996).

Constata-se que a legislação reconhece a necessidade de flexibilização curricular e metodológica para garantir um ensino acessível para os alunos da EJA, ao incluir as pessoas idosas (Padilha, 2004). Além disso, a LDB reforça a educação como um direito de todos os cidadãos, independentemente da faixa etária. Reconhecimento que pode garantir a aprendizagem da população idosa na EJA, respaldada por normativas complementares à LDB. Entre eles, o Estatuto da Pessoa Idosas (Lei n.º 10.741/2003) que reforça o direito à educação ao estabelecer que o poder público deve criar oportunidades de acesso e permanência com pessoas idosas nos diferentes níveis de ensino (Brasil, 2003).

Outras políticas, como o Plano Nacional de Educação (PNE), destacam a necessidade de ampliação da EJA e do alcance de pessoas idosas em programas educacionais. Em nível estadual e municipal, iniciativas promovem a aprendizagem, assim como faz a UMA em seus projetos de Educação intergeracional. Neste âmbito, Osório, Silva Neto e Oliveira (2024), descrevem as que envolvem o espaço da UMA no estado do Tocantins.

Embora a legislação garanta o direito das pessoas idosas à educação, ainda há desafios e barreiras institucionais, resistência social e falta de políticas específicas dificultam o acesso e a permanência desse público na escola (Freire, 1996). Além disso, é necessário aprimorar as metodologias de ensino para atender às especificidades das pessoas idosas, valorizar experiências e saberes prévios (Osório e Brito, 2024).

Nesta conjuntura, a formação de professores para atuar com pessoas idosas se destaca como um fator determinante para o sucesso dessa iniciativa. A obra de Osório, Silva Neto e Oliveira (2023), destaca abordagens pedagógicas para a valorização da trajetória de vida dos estudantes mais velhos e como podem contribuir para uma educação humanizada.

Após a análise, constata-se que a UFT desempenha um papel de aprendizagem das pessoas idosas no sistema educacional formal. A instituição de educação superior consegue alcançar regulamentações educacionais e fornece experiências de garantia do direito à uma educação verdadeiramente inclusiva, mesmo diante de deficiências estruturais e pedagógicas. Entre os desafios, a falta de políticas públicas de formação de professores intergeracionais que fortaleçam a EJA como um espaço de aprendizagem e convivência com pessoas idosas.

### 3.6 Programas e Políticas Recentes para a Educação de Pessoas Idosas

Programas e políticas recentes que alcançam as pessoas idosas no Brasil, com destaque para o Programa Brasil Alfabetizado (PBA) e outras iniciativas de alfabetização de pessoas idosas no Brasil, com base em fontes documentais oficiais e literatura acadêmica (Brasil, 2022). A alfabetização de pessoas idosas é um dos desafios que envolvem a necessidade de promoção da aprendizagem, pois carece de ampliação do acesso a serviços públicos para essa parte da população.

Na tabela 13, apresentamos os resultados bibliográficos de programas e políticas recentes de Educação de pessoas idosas no Brasil, destacando os autores e contribuições para a compreensão da aprendizagem da população idosa. Logo após, compartilho ideias que enfatizam a necessidade de políticas públicas alinhadas às reformas educacionais recentes.

**Tabela 13 - Autores e Ideias de Programas e Políticas de Educação com Pessoas Idosas no Brasil**

<b>Autor</b>	<b>Ideias</b>
<b>Fernandes et al. (2024)</b>	A alfabetização de pessoas idosas garante direitos básicos e promove a aprendizagem, além de ampliar as oportunidades.
<b>Paulo Freire (1992)</b>	A educação deve ser problematizadora, permitir ao aluno questionar e integrar o conhecimento de forma crítica.
<b>Santos (2010)</b>	A educação precisa "descolonizar o saber" e "reinventar o poder" para ser inclusiva, ao criar novas formas de entender e agir no mundo.
<b>Brasil (2022)</b>	O reativamento do Programa Brasil Alfabetizado (PBA) visa universalizar a alfabetização, com foco em populações vulneráveis e promover a aprendizagem.
<b>Santos (2005)</b>	A educação deve proporcionar um aprendizado significativo e contextualizado, com ênfase na aprendizagem e no alcance das necessidades dos alunos mais velhos.
<b>Osório e Brito (2024)</b>	A Educação de Jovens e Adultos (EJA) e os itinerários formativos incluem pessoas idosas no ensino formal, com uma abordagem que respeite especificidades.
<b>Paulo Freire (1992)</b>	A educação deve ser fundamentada no respeito à diversidade e na promoção da autonomia do aluno em contextos de alfabetização tardia.
<b>Sacristán (1996)</b>	As reformas do Ensino Médio podem excluir pessoas que não têm as condições necessárias para acompanhar o novo modelo em termos de recursos e preparação.
<b>Abrão e Del Pino (2016)</b>	A a formação de professores e aprendizagem de tecnologias garantem que oportunidades educacionais contemporâneas.
<b>Teixeira (2017)</b>	A educação com pessoas idosas deve ser entendida como um direito, com ênfase na continuidade da aprendizagem ao longo da vida.
<b>Padilha (2004)</b>	A EJA, aliada aos itinerários formativos, pode fortalecer a aprendizagem e promover uma educação flexível.

<b>Brasil (2021)</b>	A Política Nacional de Educação com Pessoas Idosas reforça a educação na velhice, com foco na aprendizagem e cidadania ao longo da vida.
----------------------	--

Fonte: Elaborada pelos autores (2025)

A escolha do foco no PBA está no fato do analfabetismo entre pessoas idosas no Brasil ainda ser um desafio, com impacto direto nesse público. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), divulgou que cerca de 18% da população com 60 anos ou mais ainda é analfabeta, o que evidencia a necessidade de políticas públicas para essa faixa etária. A alfabetização garante direitos básicos e promove a aprendizagem, além de ampliar oportunidades (Fernandes et al. 2024).

Para enfrentar essa realidade, o governo federal implementou o PBA e outras ações voltadas para a alfabetização e formação continuada da população idosa. Criado em 2003 pelo Ministério da Educação (MEC), o PBA tem como objetivo universalizar a alfabetização entre pessoas de 15 anos ou mais, ao incluir pessoas idosas, o que alcança o contexto da EJA, promovendo a aprendizagem ao longo da vida.

Desde a criação, o PBA contribui para a redução das taxas de analfabetismo no Brasil. Em 2024, o programa foi reativado com novas diretrizes, ao incluir a reprogramação dos saldos remanescentes para financiar novas turmas de alfabetização (Brasil, 2024). Essa ação tem como foco as populações vulneráveis, com ênfase na aprendizagem de pessoas idosas, além de "descolonizar o saber" e "reinventar o poder" (Santos, 2010).

Em outra parte da análise, constata-se que as reformas do Ensino Médio alcançaram a EJA em implicações diretas com pessoas idosas. Ao buscar compreender como as mudanças nas políticas educacionais afetam o acesso e a permanência das pessoas idosas na EJA, percebe-se que, no contexto das reformas no Ensino Médio no Brasil, ainda existe o desafio da aprendizagem da pessoa idosa no cenário educacional formal e o papel das reformas para garantir uma educação de qualidade, conforme a Agenda 2030 da ONU (2025).

As reformas recentes no Ensino Médio levantam questões de como essas mudanças impactam a EJA (Brasil, 1988), no que se refere ao acesso das pessoas idosas ao ensino formal. Logo, compreensões de como os programas voltados para a EJA conseguem incluir aqueles que não concluíram a escolarização na idade apropriada, entre eles os mais velhos. Esse público enfrenta desafios específicos relacionados à idade, saúde e, muitas vezes, à falta de acesso às tecnologias de informação (Osório e Brito, 2024).

As reformas modernizaram o Ensino Médio, mas pesquisadores apontam que elas podem, sem o devido cuidado, excluir aqueles que não têm as condições necessárias para

alcançarem o novo modelo (Sacristán, 1996). As pessoas idosas, por exemplo, podem enfrentar dificuldades em acompanhar esse modelo, que exige tempo, recursos e um nível de preparo que muitas vezes não condiz com as necessidades dessa população (Brasil, 2017).

Outra política recente é o Plano Nacional de Educação (PNE), que estabelece metas para a EJA e considera as especificidades das pessoas idosas. Nesse contexto, destaca-se a preocupação com o acesso às tecnologias digitais, uma área que, como apontado por Abrão e Del Pino (2016), exige formação continuada para os professores e ampliação das condições de acesso às tecnologias. Em suma, são metas que visam ampliar as oportunidades educacionais para as pessoas idosas, ao fortalecer oportunidades de aprendizado e participação ativa.

Ao analisar a relação entre a EJA e os Itinerários Formativos no Novo Ensino Médio, com foco nas pessoas idosas. Entende-se como os itinerários formativos podem atender às necessidades de aprendizagem das pessoas idosas, ao respeitar as especificidades dessa faixa etária no contexto educacional (Osório e Brito, 2024). Na pesquisa é exposto que a EJA, aliada aos itinerários formativos, tem potencial para promover a aprendizagem das pessoas idosas (Padilha, 2004).

A aprendizagem de pessoas idosas por meio dos itinerários formativos que a UMA mantém é outra oportunidade para oferecer uma formação personalizada e favorecer um aprendizado contextualizado (Santos, 2005). A Política Nacional de Educação com Pessoas Idosas (Brasil, 2021) reforça a educação na velhice como um direito, com ênfase na continuidade da aprendizagem ao longo da vida. A integração dos itinerários formativos à EJA pode representar um avanço, ao permitir a participação ativa na construção do conhecimento (Teixeira, 2017).

Esta parte da pesquisa revelou que a EJA, ao se integrar aos itinerários formativos do Novo Ensino Médio, pode ser uma ferramenta para o atendimento das pessoas idosas no sistema educacional formal. Além disso, os itinerários que existem na Universidade podem atender às necessidades de pessoas idosas e oferecer a possibilidade de um aprendizado que respeite cada faixa etária. Contudo, é necessário que as políticas públicas educacionais avancem para garantir que os itinerários formativos sejam efetivamente acessíveis ao incluir e promover a equidade.

### **3.7 Educação de Pessoas Idosas no Reordenamento Curricular do Tocantins**

Nesta seção do estudo, divulgamos nossas percepções e conclusões de como a UMA representa um espaço singular de aprendizagem da pessoa idosa, ao promover uma abordagem intergeracional que transcende os limites tradicionais da educação formal. Vivenciamos entre 2023 e 2025 como a UMA se consolidou como um ambiente de desenvolvimentos de competências e habilidades, onde o ser e o sentir se entrelaçam em uma jornada de aprendizado, autoconhecimento e compreensão social. Exploramos aqui, as experiências que compartilhamos com os acadêmicos da UMA durante esse período, ao destacar os desafios, conquistas e impactos gerados por essa iniciativa inovadora (PPP-UMA/UFT, 2021).

A UMA tem se destacado por metodologias inclusivas que valorizam as experiências de vida das pessoas idosas e as integra em atividades que promovem a cidadania (Osório e Brito, 2024). Nesta parte do trabalho, voltamos o olhar para o diálogo que essa atividade possui com a modalidade de EJA, etapa do Ensino Médio, ao considerar que é um espaço de acolhimento com pessoas idosas que desejam retomar seus estudos na educação formal.

Estabelecemos uma associação com a EJA no Tocantins, modalidade de ensino destinada a garantir os direitos educativos de indivíduos com 15 anos ou mais que não tiveram acesso ou interromperam seus estudos antes de concluir a Educação Básica. Descrevemos como os estudantes da UMA compartilham saberes acumulados ao longo da vida, por meio da experiência e valores adquiridos fora da escola.

Analizamos como esses saberes podem contribuir para a construção de um currículo para a EJA no Estado do Tocantins, ao levarem em consideração os documentos utilizados pela Secretaria Estadual de Educação (Seduc-TO) e a participação dos sujeitos envolvidos no processo pedagógico. Esse entendimento visa a construção de um currículo que subsidie e oriente o trabalho dos professores da EJA.

A premissa leva em consideração o disposto na Portaria MEC nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018, que estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos, conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio (Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018). Ainda na normativa, cabem aos itinerários formativos a função de contemplar as aprendizagens relacionadas às competências gerais, às áreas de conhecimento e/ou à formação técnica e profissional.

Esses itinerários visam consolidar a formação integral dos estudantes para que realizem seus projetos de vida, ao mesmo tempo que promovem a incorporação de valores,

como ética, liberdade, democracia, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade. Nos itinerários é esperado que os estudantes desenvolvam habilidades que permitam aos mesmos, terem uma visão de mundo ampla e heterogênea, seja na escola, no trabalho ou na vida (Teixeira, 2017).

Durante o período em análise, destacamos experiências alcançadas direta ou indiretamente, organizadas com base na “Estrutura Curricular para o Centro de Educação de Jovens e Adultos - CEJA 3º Segmento”, da Seduc-TO (2021). Ao considerar que essa estrutura curricular passou a ter vigência a partir de 2025 e adota um regime modular que impacta a trajetória educacional das pessoas idosas na EJA.

**Tabela 14** - Distribuição da Carga Horária e Percentual Destinado aos Itinerários Formativos

<b>Módulo</b>	<b>Carga Horária Total</b>	<b>Distribuição Semanal</b>	<b>2% para Itinerários Formativos</b>
<b>Módulo I - Linguagens</b>	450 horas/aula	16 aulas presenciais e 30 aulas não presenciais	9 horas/aula
<b>Módulo II - Matemática</b>	360 horas/aula	13 aulas presenciais e 24 aulas não presenciais	7,2 horas/aula
<b>Módulo III - Ciências Humanas</b>	330 horas/aula	12 aulas presenciais e 22 aulas não presenciais	6,6 horas/aula
<b>Módulo IV - Ciências da Natureza</b>	360 horas/aula	13 aulas presenciais e 24 aulas não presenciais	7,2 horas/aula

Fonte: Seduc-TO (2021)

Elucidamos que, de acordo com os documentos normativos alcançados, os conhecimentos de Direitos Humanos são trabalhados de forma interdisciplinar, com uma abordagem ampla no currículo. História e Geografia do Tocantins integram os conteúdos da área de Ciências Humanas, enquanto a História Afro-brasileira e Indígena é abordada transversalmente, com ênfase em Linguagens e Ciências Humanas. Os Itinerários Formativos, aparecem nas “Eletivas” e “Projeto de Vida”, para a ampliação do aprendizado, ofertados de forma integrada às áreas de conhecimento por meio de “Projetos Interdisciplinares” (Seduc, 2021).

Aberto a outras vivências e, em consonância com o gesto, observamos pessoas dispostas a compreender os outros corpos presentes. Nesse entrelaçamento provocado pelo encontro desses corpos, há uma vivência estética, pois, como afirma Merleau-Ponty (2013, p. 19): “Imerso no visível por seu corpo, ele próprio visível, o vidente não se apropria do que vê; apenas se aproxima dele pelo olhar, se abre ao mundo.”

Nesse mesmo diapasão, “a concretização do ‘inédito viável’, que demanda a superação da situação obstaculizante – condição concreta em que estamos independentemente de nossa consciência – foi verificada, por meio da práxis. Isso significa, enfatizar, que os seres humanos na UMA não sobrepõem a situação concreta, a condição na qual estão, por meio de consciência apenas ou de intenções, por boas que sejam, assim como afirma Freire (1981, p. 109) “Mas, por outro lado, a práxis não é a ação cega, desprovida de intenção ou de finalidade. É ação e reflexão”.

Diante deste contexto, descrevemos nossas experiências de uma jornada que ultrapassa o conhecimento teórico, ao englobar o universo do vivido e do sentido. O “Módulo I - Linguagens”, a palavra emerge como um meio de expressão do ser, ou seja, representa tanto a comunicação quanto a construção do sentir; No “Módulo II - Matemática”, explora-se a lógica da vida, na qual medidas, relações e significados se conectam à compreensão do mundo, oferecer uma nova forma de enxergar a realidade; compreende-se a construção do eu, que se forma e se compreende na teia do tempo, da história e trajetórias, no “Módulo III - Ciências Humanas”; e, por fim, no “Módulo IV - Ciências da Natureza”, confronta a experiência do mundo, no qual o corpo, a natureza e a existência se entrelaçam em um processo contínuo de descoberta e compreensão do universo.

Essa descrição pode ser melhor compreendida na Tabela 15, que apresenta nossas Conexões Fenomenológicas: Vivências e Significados na Universidade da Maturidade.

**Tabela 15** - Conexões Fenomenológicas: Vivências e Significados na Universidade da Maturidade

<b>Módulo</b>	<b>Subtítulo</b>	<b>Significado Fenomenológico</b>
<b>Módulo I - Linguagens</b>	A Palavra como Expressão do Ser e do Sentir	A linguagem como veículo de expressão e construção do sentir e entender no mundo.
<b>Módulo II - Matemática</b>	A Lógica da Vida: Medidas, Relações e Significados	A matemática como forma de organização do mundo e do entendimento da vida cotidiana.
<b>Módulo III - Ciências Humanas</b>	A Construção do Eu na Trama do Tempo e da História	O ser humano se constroi e se compreende ao longo do tempo, na interação com a história e a cultura.
<b>Módulo IV - Ciências da Natureza</b>	A Experiência do Mundo: Corpo, Natureza e Existência	A percepção do mundo por meio da conexão entre corpo, natureza e o entendimento do universo.

Fonte: Elaborada pelos autores (2025)

Em síntese, apresentamos nossas compreensões das vivências e significados experimentados na UMA, organizadas por módulos que dialogam com a estrutura da EJA no Tocantins. Cada módulo é acompanhado de subtítulos e significados fenomenológicos que propõem uma compreensão do processo de aprendizagem e a construção do saber. A

abordagem visa integrar o ser e o sentir, valorizar a experiência vivida e a interação com o conhecimento, ao proporcionar uma compreensão holística do mundo e de si mesmo.

Esse olhar fenomenológico enriquece o aprendizado e impulsiona uma compreensão na percepção dos acadêmicos, professores e gestores do universo que os cerca (Merleau-Ponty, 2018). Ao integrar práticas educativas que consideram as vivências da pessoa idosa, a UMA contribui para uma experiência onde o saber se entrelaça com as emoções e o cotidiano, ao permitir uma mudança no entendimento do aprendizado e das relações interpessoais.

A educação permanente com pessoas idosas, tanto em universidades quanto fora delas, colabora com a manutenção de altos índices de satisfação com a vida. Além disso, o direito à educação é garantido pela Constituição Brasileira e o Estatuto da Pessoa Idosa reforça esse direito, ao destacar que a pessoa idosa deve ter acesso à educação, cultura, esporte, lazer e outros serviços que respeitem a condição etária (Cachioni, 2017),

#### **4 VIVÊNCIAS NA UNIVERSIDADE DA MATURIDADE**

Nesta seção, apresento descrições do fenômeno que vivi: a Universidade da Maturidade na Amazônia, ao desenvolver itinerários formativos que favorecem a aprendizagem contínua de pessoas idosas no contexto acadêmico. Os relatos seguem experiências diretas e subjetivas vivenciadas juntos com os participantes, ou seja, dados que espelham a percepção e o significado que cada indivíduo atribuiu à situação. Dessa maneira, compreender o fenômeno de maneira próxima da realidade cotidiana das pessoas envolvidas.

A análise está dividida em duas etapas: primeiramente, abordo a compreensão das unidades de significado, ao utilizar a linguagem do pesquisador para ressignificar as unidades observadas e capturar a essência do fenômeno estudado; em seguida, ofereço uma síntese das estruturas, na qual apresento uma descrição harmoniosa e consistente da experiência vivida.

Destaco temas que surgiram durante a pesquisa. Entre eles, estão os reconhecimentos e conquistas da UMA, que projetam iniciativas intergeracionais promovidas pela instituição. As brincadeiras intergeracionais, que promovem momentos de aprendizado e troca de saberes, se destacam como um aspecto na experiência vivida. Outro ponto relevante são os diálogos interculturais com os povos indígenas de Tocantínia, que permitiram a troca de saberes interculturais.

Além disso, o vínculo interestadual entre Tocantins (região Norte) e Mato Grosso do Sul (região Centro-Oeste) se revela como uma via para a expansão do conhecimento e o intercâmbio de experiências. A convivência, com destaque para os desafios e perspectivas relacionados aos trabalhos de sustentabilidade realizados pelos acadêmicos de ambos estados, promovem contribuições para o bem-estar das pessoas idosas e para a comunidade.

Os diálogos lusófonos entre o Brasil e Portugal são uma forma de enriquecer a experiência internacional que presenciei. Estão em destaque entre os encontros promovidos pela UMA que me auxiliaram na articulação de saberes e experiências. Ao mesmo tempo em que descrevo ações que envolvem iniciativas sociais, abordadas para mostrar a relevância dessas atividades para o impacto social da UFT.

## 4.1 Celebração das Conquistas e Reconhecimentos da UMA

Investigamos a construção de itinerários formativos com pessoas idosas e analisamos como as práticas educativas desse espaço acadêmico possibilitaram a continuidade da aprendizagem, além de promoverem a saúde e o bem-estar desse público. Nesta parte do trabalho, descrevemos como as interações ampliaram as possibilidades educativas no contexto das celebrações das conquistas e reconhecimentos da UMA.

Ao publicar "Os itinerários formativos com pessoas idosas na Universidade da Maturidade – UMA" (Brito, et al., 2024), divulgamos a construção de itinerários formativos com pessoas idosas no contexto da EJA. Com a colaboração de outros pesquisadores, compartilhamos as experiências vividas na UMA no polo de Palmas que podem viabilizar a continuidade da aprendizagem e promover competências tanto na trajetória educacional quanto pessoal das pessoas idosas.

Nesse contexto, acompanhamos com entusiasmo a premiação da UMA com o Prêmio Darcy Ribeiro de Educação, concedido pelos membros da Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, em Brasília - DF, (Câmara, 2023). Este prêmio prestigioso da educação no Brasil, destina-se a reconhecer indivíduos ou entidades que se destacam na defesa e promoção da educação no país. A UMA foi reconhecida por contribuições na educação de qualidade com pessoas idosas.

### Quadro: Celebração do Saber como Reconhecimento na Maturidade

Foto	Descrição da cena	Itinerário Formativo
	A imagem mostra o coordenador da UMA, Luiz Sinésio Neto, ministrando uma aula. Ele está na sala de aula da UMA em Palmas e usa textos projetados que envolvem o tem "Jeito UMA de Viver: transformando a vida na maturidade". A cena indica a conexão do programa com a educação de pessoas idosas e se refere à construção de itinerários formativos que promovem o envelhecimento ativo, a socialização e o aprendizado ao longo da vida.	A cena exemplifica o protagonismo educativo na velhice, destacando como espaços como a UMA transformam a maturidade em um período de contínua aprendizagem e partilha de conhecimentos. A menção a "transformando a vida na maturidade" reforça o impacto dessas práticas educativas na autoestima, educação, saúde e inserção social das pessoas idosas, rompendo com estereótipos de inatividade e marginalização.

Foto: Acervo da UMA/UFT (2024)

As palavras de autoridades locais, destacam a “Vitória do Tocantins e da Educação!” e foram recebidas com entusiasmo entre os participantes da UMA. Por meio de uma indicação da Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, em Brasília - DF, a Tecnologia Social foi escolhida como uma das três vencedoras. Essa conquista é um reconhecimento do trabalho excepcional realizado pela UMA e do impacto positivo que a instituição tem no Tocantins. “Agradecemos imensamente a todos que contribuíram para esse resultado, com destaque especial à bancada do Tocantins, que teve papel na concretização dessa vitória”, disse um dos gestores da UMA (Leveza do Fervedouro do Ceíça, 2024).

Vivenciamos a nomeação da coordenadora da UMA, Neila Osório, como Embaixadora da Paz pelo International Forum for a Literature and Culture of Peace (IFLAC, 2023), que foi recebida com entusiasmo pela comunidade da UMA. A cerimônia de outorga ocorreu durante o VIII Congresso Internacional de Poesia para a Paz, realizado em São Paulo, no qual a líder feminina tocantinense teve a oportunidade de conferir o tema "A Construção da Cultura da Paz pela Pessoa Idosa".

A respeito disso, das acadêmicas da UMA, afirmou:

Fiquei muito emocionada ao saber da nomeação da nossa coordenadora, Neila Osório, como Embaixadora da Paz. Não é todo dia que vemos uma mulher tão dedicada ao nosso bem-estar ser reconhecida [...] Ela fala da nossa importância, de ser velha, de ser guerreira, da nossa voz, da nossa capacidade de construir um mundo melhor, mesmo sendo velha [...] também temos muito a oferecer e Neila é um exemplo dessa luta por nossa causa. Estou muito orgulhosa dela! (Sabedoria do Museu Palacinho, 2023)

Em comemoração a essa honraria, foi organizada uma celebração na UMA de Palmas, com a participação de acadêmicos e colaboradores da instituição, que se uniram para celebrar e reconhecer a relevância dessa conquista. Durante a aula, a gestora da UMA afirmou:

Queridos acadêmicos e colaboradores da UMA, é com imensa gratidão e alegria que compartilho com todos vocês essa honra que me foi concedida, como Embaixadora da Paz. Fico emocionada ao ver como todos aqui, unidos, abraçam essa causa e entendem o papel que o velho desempenha na construção de uma sociedade [...] Nossa missão na UMA vai muito além da educação; estamos, de fato, construindo um espaço de aprendizado, respeito e paz para todos [...] Agradeço profundamente por todo apoio e pela confiança [...] Esse prêmio não é só meu. Juntos, continuaremos a trabalhar para que nossa UMA se fortaleça cada vez mais." (Coragem do Jalapão, 2023)

Outra honraria que acompanhei envolve o coordenador da UMA, Luiz Sinésio Neto, com uma homenagem na Sessão Solene em comemoração ao Dia do Professor, realizada pela Assembleia Legislativa do Tocantins (ALETO). A cerimônia, que contou com a presença dos acadêmicos em momento de destaque da relevância da Tecnologia Social para a educação

tocantinense. “O nosso coordenador foi reconhecido pelo trabalho que realiza. Ele segue os passos da Dra. Neila, e trabalha por melhorias para nós [...] esse tipo de coisa é prova do quanto o trabalho dele é importante aqui, pois mostra o valor da educação.”, disse um dos acadêmicos da UMA (Brilho da Praça dos Girassóis, 2024).

Notamos que a presença dos acadêmicos da UMA de Palmas enriquece os eventos que acontecem na capital e em outras cidades, e que abordam, direta ou indiretamente o tema do envelhecimento humano. Durante os eventos que participei, autoridades locais expressaram o orgulho de endossar o projeto pioneiro da UMA, reconheceram seu papel inovador na educação e reforçaram o compromisso de disseminar e fortalecer esse movimento no Brasil e no mundo.

Junto com Oliveira et al. (2022), destacamos esse tipo de olhar ao escrevermos a publicação “Os mais velhos no Senado Federal: um olhar sobre a Sessão Especial que celebrou os 15 anos da UMA/UFT”. Além disso, ouvi falas como: "Este projeto merece ser disseminado pelo Brasil" (Harmonia do Rio Araguaia, 2024), que afirmou uma das autoridades legislativas do Tocantins.

Acompanhamos os planejamentos e trocas de experiências após os acadêmicos viajarem até Brasília/DF para participar da cerimônia de recebimento do Prêmio Darcy Ribeiro de Educação. O pesquisador desta tese não participou da caravana, mas constatou como a atividade deu a muitos deles a oportunidade de estarem em uma viagem interestadual, ao mesmo tempo em que tornou-se um marco de orgulho para o Tocantins.

O evento, realizado no Salão Nobre da Câmara dos Deputados, em Brasília - DF, foi promovido pela Comissão de Educação, reconheceu a UMA como uma entidade que se destaca na defesa e promoção da educação no país, a cerimônia contou com a presença de autoridades, como os senadores Eduardo Gomes e Dorinha Seabra Rezende, deputados federais e estaduais, o governador Wanderlei Barbosa, o vice-governador Laurez Moreira, além de representantes de prefeituras e do Poder Judiciário.

Outra premiação recebida que acompanhamos de perto foi o prêmio de Extensão Universitária da UFT. Mantivemos o foco nos itinerários formativos da cerimônia, ao passo que destacamos a compreensão do impacto das ações da UMA. Descrições e análises dessa atividade estão em uma das publicações que alcancei neste período, junto com colegas pesquisadores do PGEDA/Educanorte, com apontamentos dos “Saberes e interlocuções

educacionais de descolonização nos itinerários formativos da Universidade da Maturidade” (Brito et al., 2024).

Ao analisar a honraria no âmbito da UFT, percebemos o compromisso da instituição com os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ONU, 2025). Além disso, a presença de professores, gestores e acadêmicos dos polos do programa reforçou essa conquista, que representa o esforço coletivo em promover a educação de qualidade, assim como é descrito no livro “Envelhecimento Ativo e Educação ao longo da vida: 18 Anos de Universidade da Maturidade”, organizado por Osório, Silva Neto e Oliveira (2024).

O pesquisador principal fez parte dos encontros virtuais das solenidades em que foi concedida, durante o Concurso Geral de Universidades Seniores "Saber Não Tem Idade", realizado em Santarém, Portugal. Acompanhando, à distância, como o presidente da RUTIS - Rede de Universidades Seniores, Luis Jacob, expressou congratulações e destacou seus 18 anos. A Rutis é uma organização portuguesa que representa e apoia as universidades seniores em Portugal e no exterior e ao reconhecer a UMA, a UFT entra para o rol de universidades e instituições que oferecem atividades educativas, culturais e sociais voltadas para a população idosa no mundo.

Neste período de vivências na UMA, acompanhamos a coordenadora da UMA, Neila Osório, durante uma Moção de Aplausos pela Câmara de Vereadores de Paraíso do Tocantins, cidade que possui um polo da Tecnologia Social, mantida em parceria com o governo municipal. A homenagem, proposta pela vereadora Josefa Araújo, foi concedida em “reconhecimento aos relevantes serviços prestados no desenvolvimento e promoção do bem-estar da pessoa idosa no município” (Renovação da Cachoeira do Mumbuca, 2024). A parlamentar disse ainda que “esse reconhecimento reflete a importância do trabalho da UMA e Coordenadora Internacional na criação de um espaço de aprendizagem e valorização para a população idosa, impactando positivamente a comunidade local e ao reforçar o compromisso com a inclusão e qualidade de vida”.

Esse tipo de reconhecimento aconteceu em outros estados que recebem orientações da Tecnologia Social tocantinense. Em Sessão Solene em celebração ao Dia da Pessoa Idosa, realizada no auditório da Câmara Legislativa do Distrito Federal, as homenagens destacaram os serviços prestados em prol das pessoas idosas. Os parlamentares no evento enfatizaram as contribuições dessa população, além de abrirem espaço para a discussão dos desafios educacionais na velhice.

Ainda na Capital Federal, a UMA firmou um acordo de cooperação técnica com a Universidade da Paz (Unipaz-DF), com o objetivo de promover a execução conjunta de pesquisas e atividades educativas, além de fomentar a troca de informações e dados para o desempenho das competências de ambas as instituições. A parceria buscava por inovações na educação e na pesquisa em prol de pessoas idosas no Distrito Federal e em outras cidades em que a Unipaz atua. A respeito disso, Neila Osório afirmou que a “colaboração reflete o compromisso da UMA com o desenvolvimento social e acadêmico independente de limites geográficos” (Coragem do Jalapão, 2024).

A tabela 16 a seguir reúne as conquistas da UMA vivenciadas no período deste estudo, ao destacar premiações, homenagens e parcerias institucionais. Cada honraria evidencia a relevância da Universidade no cenário nacional e internacional, seja por meio de premiações concedidas por órgãos legislativos, títulos acadêmicos ou colaborações estratégicas com outras instituições.

**Tabela 16 - Reconhecimentos e Conquistas da Universidade da Maturidade Vivenciadas no Período**

<b>Reconhecimento/Prêmio</b>	<b>Descrição</b>
<b>Prêmio Nacional Darcy Ribeiro de Educação</b>	Concedido pela Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, ao reconhecer a UMA.
<b>Nomeação de Embaixadora da Paz (IFLAC)</b>	Honraria concedida pelo <i>International Forum for a Literature and Culture of Peace</i> (IFLAC).
<b>Homenagem na Assembleia Legislativa (ALETO)</b>	Reconhecimento pela Assembleia Legislativa do Tocantins durante a Sessão Solene do Dia do Professor.
<b>Prêmio de Extensão Universitária (UFT)</b>	Premiação pelo impacto das ações extensionistas da UMA no Tocantins e na aprendizagem de pessoas idosas.
<b>Medalha Internacional de Honra ao Mérito (Rutis – Portugal)</b>	Reconhecimento pela Rede de Universidades da Terceira Idade (Rutis), ao destacar os 18 anos da UMA.
<b>Moção de Aplausos da Câmara de Vereadores de Paraíso</b>	Homenagem à coordenadora Neila Osório pelo impacto da UMA na educação e qualidade de vida das pessoas idosas.
<b>Sessão Solene em homenagem à UMA (Câmara do DF)</b>	Reconhecimento pelos serviços prestados ao envelhecimento ativo e aprendizagem de pessoas idosas no Brasil.
<b>Acordo de Cooperação com a Universidade da Paz (Unipaz-DF)</b>	Parceria para desenvolvimento conjunto de pesquisas voltadas para a Educação de pessoas idosas.

Fonte: Elaborada pelos autores (2025)

O impacto das ações da UMA vão além das fronteiras locais, inspira políticas educacionais e gera compreensões ligadas à participação social dessa faixa etária. A contínua

valorização do saber e oportunidade de novos itinerários de formação, combinada com a criação de espaços de aprendizagem, reafirma a UMA como uma referência de como a Universidade promove aprendizagem ao longo da vida, ao contribuir com práticas educativas com pessoas idosas.

#### 4.2 Avós e Netos: Brincadeiras e Aprendizagens Intergeracionais

A interação entre os mais jovens e os mais velhos é consolidada como uma atividade que promove a aprendizagem. Projetos e ações universitárias evidenciam essa convivência no âmbito educacional, como os realizados pela UMA junto com escolas de Educação Básica de Palmas. Nesta perspectiva, Oliveira e Osório (2024), descrevem atividades que vão desde atividades lúdicas com crianças, até a educação de pessoas idosas.

Na tabela 17 a seguir há uma síntese dos projetos intergeracionais que acompanhamos e descreveremos vivências nesta parte do trabalho. As atividades descritas destacam a construção de itinerários formativos para a aprendizagem e a valorização de culturas, saberes e memórias.

**Tabela 17 -** Projetos Intergeracionais da UMA vivenciados no período

<b>Projeto</b>	<b>Descrição da Vivência</b>	<b>Instituições Envolvidas</b>
<b>Orquestra Intergeracional de Papel</b>	Crianças e pessoas idosas participaram de apresentação musical e brincam na “orquestra” com a troca de saberes através da música.	UMA, CMEI João e Maria, Secretaria Municipal de Educação de Palmas
<b>Brincadeiras com o Vento: Aviões de Papel</b>	A atividade envolveu, entre outras, a construção de aviões de papel, estimulando a motricidade, enquanto promovia a interação entre gerações.	UMA, CMEI João e Maria, Secretaria Municipal de Educação de Palmas
<b>Palmas para o Brincar</b>	Evento com várias instituições, promover atividades lúdicas ao ar livre, como a construção de brinquedos com materiais recicláveis.	UMA, Prefeitura de Palmas, instituições públicas e particulares
<b>Semana da Diversidade e Inclusão</b>	Apresentação do espetáculo "Maria Bonita e Lampião", com danças intergeracionais que estimularam a troca de experiências.	UMA, escolas municipais, estaduais e particulares de Palmas
<b>Brinquedoteca Professora Francisca Costa</b>	Inauguração de brinquedoteca em homenagem à professora Francisca Costa, ao fortalecer um legado educacional no espaço universitário.	UMA, UFT

<b>Feira de Empreendedorismo e Tecnologia (Fecit)</b>	Um estande no evento promoveu a troca de saberes entre gerações, compartilham experiências e aprendizados.	UMA, Prefeitura de Palmas, instituições públicas e particulares
<b>Tecendo Memórias Sustentáveis</b>	A atividade envolveu o compartilhar memórias que tinham o plantio de árvores por crianças e seus avós, com a sensibilização sustentável.	UMA, UFT
<b>Tarcilando com Tarsila</b>	Projeto que envolveu crianças e pessoas em atividades de resgate cultural e artístico, com visita à UFT.	UMA, UFT

Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Acompanhamos essa perspectiva ao participarmos da abertura do Circuito de Aprendizagem, um evento da Secretaria Municipal de Educação de Palmas, no qual a UMA e o Centro Municipal de Educação Infantil João e Maria (CMEI João e Maria) emocionaram o público com a apresentação da "Orquestra Intergeracional de Papel", um dos projetos das duas instituições, regido pela professora Núbia Brito.

Na brincadeira da orquestra, as crianças e as pessoas idosas compartilharam a magia da música por meio de instrumentos feitos de papel, ao simbolizar o vínculo entre gerações e a troca de saberes. Ao acompanharmos a experiência destacamos a convivência intergeracional e ouvimos entre os presentes que “foi um momento inesquecível e emocionante”. Como destacou um dos participantes: "Esse projeto intergeracional valoriza a integração do velho com o novo através do respeito e do amor verdadeiro. Parabéns a todos os envolvidos." (Simplicidade da Praia do Garimpinho, 2024).

Conversamos com um dos visitantes que estava no local do evento, ele afirmou:

Eu pensei que seria uma orquestra com instrumentos feitos de papel. Estava curioso. Aí, vi as crianças e as pessoas idosas com apenas um pedaço de papel na mão, fiquei pensando como seria aquilo. E então, no momento da apresentação, eles criaram uma verdadeira orquestra, mesmo, achei muito simples e incrível. Não sabia como algo tão simples pode gerar tanto significado (Equilíbrio do Cesamar, 13, 2024).

No caminhar intergeracional, vivenciamos as aulas ministradas da temática "Brincadeiras com o vento: interações entre pessoas idosas e crianças com aviões de papel", que enfatizaram a relevância desse recurso lúdico para a intergeracionalidade. Compreendemos que o avião de papel, além de representar um símbolo da infância, contribui para a motricidade, coordenação motora e o espírito de cooperação entre diferentes gerações.

Notamos ainda que a atividade reforçou conceitos de sustentabilidade, ao incentivar o uso de materiais recicláveis, e demonstrou como brincadeiras simples podem fortalecer

vínculos, resgatar memórias e proporcionar experiências de aprendizado mútuo. Dessa forma, a atividade reafirma como a UMA cria itinerários formativos que revelam o contexto educacional, promover aprendizagem, respeito e a troca de saberes entre crianças e pessoas idosas.

No evento "Palmas para o Brincar", organizado pela Prefeitura de Palmas com instituições de Educação Infantil, acompanhamos brincadeiras de construção de brinquedos com material reciclável. A atividade ao ar livre ofereceu uma experiência intergeracional entre crianças e acadêmicos da UMA, que combinou aprendizado, lazer e conscientização ambiental. O contato com a natureza promoveu o cuidado com o meio ambiente, enquanto as brincadeiras no parque estimularam habilidades motoras, socialização e fortaleceram os vínculos entre crianças e pessoas idosas.

Na defesa da dissertação intitulada "Educação Intergeracional na Amazônia: as pessoas idosas da Universidade da Maturidade e as crianças do Centro Municipal de Educação Infantil João e Maria", apresentada pela pesquisadora Núbia Pereira Brito Oliveira no PPGE/UFT. Com base nessa vivência, compreendemos como o brincar entre crianças e pessoas idosas pode se tornar um itinerário formativo que contemple conteúdos curriculares específicos para a regionalidade na Amazônia, ao destacar o papel da interação entre diferentes faixas etárias no processo educativo.

Celebramos a "Semana da Diversidade e Inclusão", ocasião em que a UMA realizou apresentações do espetáculo "Maria Bonita e Lampião", coordenado pela professora Rosiane Calazans, nas escolas municipais de Palmas. O objetivo principal foi promover a intergeracionalidade e desmistificar a velhice junto aos estudantes, crianças e adolescentes. As apresentações aconteceram nas escolas Degraus do Saber, Escola Municipal Anne Frank, Escola Municipal Beatriz Rodrigues e Escola Municipal Rosemir Fernandes, ao proporcionarem momentos de aprendizado entre diferentes gerações.

Participamos da inauguração da "Brinquedoteca Professora Francisca Costa", no polo da UMA de Palmas. A ação foi uma homenagem à professora Francisca Costa, docente do curso de Pedagogia da UFT e discente no doutorado do PGEDA/Educanorte, que infelizmente faleceu nesse caminhar. A brinquedoteca com seu nome foi uma forma de perpetuar seu compromisso com a educação e defesa por espaços que envolvam crianças e pessoas idosas. A homenagem demonstra como a Universidade consegue assegurar legados, inspirar e tocar gerações futuras em conceitos que fortalecem nossa busca pelo conhecimento. Hoje, esse

espaço representa a continuidade de missões que convergem para um educar que consiga compreender a sensibilidade que o brincar proporciona.

Acompanhamos a UMA durante a “Feira de Empreendedorismo, Ciência, Inovação e Tecnologia (Fecit)”, em Palmas. O evento foi uma oportunidade de compreendermos a troca de experiências e saberes, com pessoas idosas, crianças e jovens que podem promover competências e habilidades vibrantes. A participação da UMA ainda se destacou pela energia, pelo compromisso da Universidade com a educação intergeracional, exemplo de como a Academia possibilita a construção de itinerários formativos entre diferentes gerações e colabora para a produção e disseminação do conhecimento.

Uma das entrevistadas comentou:

Eu me sinto muito bem! Receber essas crianças e adolescentes aqui no nosso estande é uma alegria imensa! Ver os olhos deles brilhando ao descobrir novos jogos, aprender brincando aqui com a gente. Eles nos tratam com muito carinho e querem aprender com a gente. É como eu aprendo na UMA, a gente ensina, mas também aprende muito com eles. Acho muito lindo perceber que, mesmo com a nossa idade, podemos nos conectar e ainda ensinar eles (Alegria de Taquaruçu, 2024).

Estivemos presentes com os acadêmicos da UMA, polo de Palmas, na aula que trabalhou o tema "Tecendo Memórias Sustentáveis: Filhos, Netos e Bisnetos", no qual presenciamos a condução de uma discussão enriquecedora de brincadeiras sustentáveis entre crianças e pessoas idosas. Durante a aula, destacou-se como essas brincadeiras podem promover a aprendizagem intergeracional, fortalecer os vínculos e criar ambientes de desenvolvimento de competências e habilidades, além de sensibilizar os participantes sobre o cuidado com o meio ambiente. O ODS 11 “Cidades e Comunidades Sustentáveis”\_ foi destaque na construção de memórias, durante a sensibilização para a das relações familiares que preservem o ambiente. Citamos, como exemplo, a atividade de plantio de árvores, em que crianças e pessoas idosas trabalham juntos para escolher e plantar mudas, ao simbolizar o compromisso com o futuro e o respeito à natureza.

Dessa aula, compartilhamos o relato:

Me lembrei dos momentos que vivi com meus netos no quintal de casa. Sempre gostei de cuidar das plantas, e juntos criamos um pequeno jardim cheio de flores. Ensinei a eles como adubar a terra com esterco, como molhar na quantidade certa. É bom saber que isso é aprendizagem, a gente não dá muito valor a essas coisas e essas crianças de hoje, precisam aprender com a gente. Meus netos amavam colocar as mãos na terra, e saber que eu os ajudei, na educação deles, me trouxe uma felicidade enorme. E também foi bom o exercício que a professora fez para eu reviver aqueles dias com meus netos, é como ela disse ‘plantamos histórias de carinho’ (Calma da Lagoa do Japonês, 2024).

Vivenciamos o sucesso de um dos projetos com crianças, onde os acadêmicos participam do projeto "Tarcilando com Tarsila". O projeto, coordenado pela professora Luciana Pegoraro, é caracterizado por entusiasmo, criatividade e protagonismo. Junto a ele, participei de uma visita, na qual as crianças e os acadêmicos tiveram a oportunidade de conhecer laboratórios de saúde, a Reitoria, a rádio e a direção do Câmpus de Palmas da UFT. Compreendi como o encontro somou-se aos itinerários formativos de proporcionar uma troca de experiências entre gerações, promover o aprendizado mútuo e reforçar o compromisso com um envelhecimento saudável e ativo.

Estivemos envolvidos em outras ações intergeracionais que não estão relacionadas nesta parte do trabalho, mas entendemos o impacto das atividades realizadas pela UMA e instituições de educação básica. Elas reafirmam o potencial da educação intergeracional, que ultrapassa a aprendizagem formal, ao abranger emoções, valores e o resgate de tradições e memórias. As experiências vivenciadas fortalecem os laços entre crianças e pessoas idosas e evidenciam o impacto positivo dessa interação na construção de itinerários formativos para os dois grupos etários.

### **4.3 Diálogos Interculturais com Anciãos Indígenas**

Acompanhamos momentos em que acadêmicos, professores e gestores iniciaram os trabalhos no polo da primeira Universidade da Maturidade Indígena (UMA Indígena), em Tocantínia, durante imersões acadêmicas e culturais. Durante as visitas, observamos uma intensa troca de experiências entre os acadêmicos dos dois pólos, ao fortalecer o intercâmbio de saberes no contexto da Educação de pessoas idosas. As descrições de tais vivências estão na produção que organizamos (Osório, Silva Neto e Brito, 2024), que traz por título “A Primeira Universidade da Maturidade Indígena: Diálogos com os Anciãos de Tocantínia - Tocantins - Amazônia”.

O livro destaca a primeira UMA Indígena ao apresentar resultados de pesquisas da educação com anciãos indígenas da região, com foco nas dificuldades enfrentadas pelas populações tradicionais. A UMA Indígena se torna uma referência entre as universidades do mundo ao promover acesso universitário às pessoas idosas indígenas, com atenção à educação, saúde, bem-estar e fortalecimento das tradições desses povos. Além disso, o livro compartilha relatos, experiências e dados do projeto indígena amazônico.

**Quadro:** Ancião indígena compartilha saberes e fortalece itinerários formativos

Foto	Descrição da cena	Itinerário Formativo
	A imagem mostra um ancião indígena, com pinturas corporais tradicionais, adornos e portando um cajado, utilizando um microfone enquanto ministra uma aula na UMA, em Palmas. Ele está em uma sala decorada com elementos culturais e educativos, onde também estão presentes crianças, acadêmicos e participantes atentos, evidenciando um momento intergeracional de partilha de saberes.	O momento expressa um dos elementos centrais de itinerários formativos com pessoas idosas, ao valorizar o protagonismo dos anciãos como guardiões e transmissores de saberes tradicionais, linguagens culturais e memórias coletivas. A presença ativa do ancião, compartilhando conhecimentos com diferentes gerações, evidencia uma prática intergeracional que fortalece a educação ao longo da vida, contribuindo para a formação identitária, cultural e social dos participantes da UMA.

Foto: Acervo da UMA/UFT (2024)

Experienciei situações marcantes ao acompanhar de perto a implementação e os impactos da UMA Indígena. O engajamento de líderes políticos, como o prefeito Manoel Silvino e o Secretário Municipal de Educação de Tocantínia, André Goveia, evidenciou o compromisso do município com os povos indígenas, ao assegurar o suporte estrutural e pedagógico necessário para os projetos da UMA. Pude presenciar o destaque de Tocantínia, que se consolidou como um exemplo nacional ao sediar três polos da UMA voltados para os anciãos indígenas, um modelo inovador de educação inclusiva e intercultural.

Esses pólos representam o início de um novo ciclo de aprendizagem, ao promover um intercâmbio entre conhecimentos acadêmicos e tradicionais. Ao vivenciar esse momento, percebi como a UMA Indígena se fortalece como um espaço de formação cidadã, resgate cultural e empoderamento da comunidade. Além disso, outros projetos locais, com mestrandos e doutorandos da UFT estão alinhados aos princípios da Política Nacional de Educação para Povos Indígenas, ao permitir que o poder público, em parceria com entidades sem fins lucrativos, execute ações que promovam a aprendizagem e o protagonismo indígena.

Na tabela 18, são resumidas as vivências interculturais que observamos durante o período da pesquisa. Essas experiências são descritas com contribuições que levam à compreensão de como os anciãos indígenas contribuem no processo educacional.

**Tabela 18 - Vivências Interculturais na UMA Indígena**

<b>Vivência</b>	<b>Descrição</b>	<b>Impacto e Contribuições</b>
<b>Imersão Acadêmica e Cultural entre UMA e UMA Indígena</b>	Início dos trabalhos da UMA Indígena em Tocantnia com visitas e troca de saberes entre acadêmicos dos polos.	Fortalecimento do intercâmbio de saberes, com foco na Educação de pessoas idosas indígenas.
<b>Participação de Autoridades e Parcerias com o Governo Local</b>	Engajamento de líderes políticos, como prefeito, vereadores, secretário de educação, secretária de estado e outras autoridades.	Reconhecimento do município como modelo de educação inclusiva, com apoio estrutural e pedagógico.
<b>Troca de Saberes com as Mulheres Anciãs Indígenas</b>	Acompanhamento de anciãos indígenas em eventos com acadêmicos, como debates do protagonismo feminino.	Valorização do papel das mulheres indígenas no fortalecimento de saberes e empoderamento cultural.
<b>Encontro com Acadêmicos da UFT e Propostas de Ações Governamentais</b>	Reunião entre acadêmicos da UMA Indígena e a Secretaria dos Povos Originários.	Reforço do diálogo intercultural e da valorização das tradições indígenas.
<b>Colação de Grau da Turma de Indígenas da UMA Indígena</b>	Formatura dos 28 acadêmicos indígenas do polo da UMA Indígena no Centro de Ensino Médio Indígena Xerente.	Celebração do protagonismo indígena e fortalecimento das tradições culturais.
<b>Comemorações no Mês dos Povos Indígenas</b>	Eventos realizados nos polos da UMA em Tocantnia para celebrar a identidade cultural indígena.	Promoção da educação intergeracional e intercultural, respeitar as tradições.
<b>Simpósio dos Povos Indígenas</b>	Participação no XII Simpósio dos Povos Indígenas em Tocantnia.	Reflexão de políticas públicas de educação e da interculturalidade na EJA.
<b>Aulas de Integração Cultural</b>	Aulas com apresentações culturais, como danças, músicas e teatros indígenas.	Contribuição para a formação cidadã, valorização cultural e aprendizagem.

Fonte: Elaborada pelos autores (2025)

Vivenciamos experiências educativas nas comunidades indígenas, no qual os acadêmicos da UMA acompanham como as diferenças socioculturais locais contribuem para a construção de um país multicultural. O diálogo com os moradores desses territórios fortaleceram nossa compreensão de como uma educação intergeracional e inclusiva pode estar alinhada aos princípios da EJA. Além disso, dialoga com o itinerário de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, ao reforçar a interculturalidade e o patrimônio cultural.

Acompanhei ações em que os anciãos indígenas vieram à capital em aula do componente curricular “Direitos da Comunidade Indígena”. Uma dessas atividades ocorreu na Secretaria dos Povos Originários e Tradicionais, órgão estadual responsável por fomentar, coordenar e executar políticas públicas dos povos originários e tradicionais do Tocantins.

Durante a visita, um grupo de anciãos indígenas apresentou pautas construídas em sala de aula na UMA Indígena.

**Quadro:** Acadêmico da UMA Indígena em Tocantínia compartilha saberes

Foto	Descrição da cena	Itinerário Formativo
	<p>A imagem mostra um ancião indígena, acadêmico da Universidade da Maturidade Indígena em Tocantínia (UMA Indígena). Ele está em pé, apoiado em um cajado, veste a camiseta amarela da UMA e adereços tradicionais, em um espaço aberto e coberto, com vegetação ao fundo. Em sua aula ele mantém uma postura que transmite serenidade, força e presença, marcando seu lugar no contexto formativo.</p>	<p>A centralidade do ancião como professor e sujeito ativo valoriza o tempo de aprendizado, protagonismo e transmissão de saberes. Ao integrar a UMA Indígena, ele reafirma seu papel na preservação da cultura, na troca intergeracional e na construção de trajetórias formativas que valorizam tanto os saberes tradicionais quanto os acadêmicos. Esse processo fortalece a identidade, a autoestima e a participação social da pessoa idosa no contexto indígena, ampliando os sentidos da educação ao longo da vida.</p>

Foto: Acervo da UMA/UFT (2024)

Na ocasião, a acadêmica Jacira Sekawhidi de Brito Xerente dialogou com autoridades do Governo do Tocantins, ao abordar o protagonismo da mulher indígena e ao destacar o fortalecimento das tradições culturais. Percebemos que a atividade proporcionou aprendizagens e compreensões da relevância da liderança feminina dentro das comunidades indígenas e o papel das mulheres na manutenção dos saberes ancestrais.

Outra pauta das caravanas na cidade de Palmas que acompanhamos ocorreu em um encontro com acadêmicos do curso de Pedagogia da UFT, no qual foram compartilhadas questões da sustentabilidade socioambiental, proteção e promoção dos direitos dos povos indígenas, bem como ao protagonismo, à igualdade e à reparação histórica dessas comunidades. O professor Manoel Waikikaizapri Morente Xerente, da UMA Indígena, contribuiu para o debate ao abordar a temática "Festas culturais e saberes Xerente", ao destacar as manifestações festivas como espaços de educação e empoderamento cultural. Observei que, a partir de seu relato, os acadêmicos puderam compreender melhor como as festividades se articulam na socialização de valores, no fortalecimento das tradições e dos laços comunitários.

Em outro momento, acompanhamos a reunião de acadêmicos representantes da UMA Indígena com a gestora da Secretaria dos Povos Originários e Tradicionais do Tocantins,

Narubia Werreria. Durante o encontro, os acadêmicos compartilharam experiências em sala de aula e apresentaram propostas de ações ao Governo do Estado. A troca de saberes reforçou o diálogo intercultural com tradições indígenas. Essa vivência pode ser associada ao itinerário formativo em Ciências Sociais da EJA, pois promove a compreensão das dinâmicas sociais, culturais e políticas das comunidades tradicionais (Brasil, 2019).

**Quadro:** Protagonismo dos anciãos indígenas no desfile cívico de Palmas - TO

Foto	Descrição da cena	Itinerário Formativo
	<p>A imagem mostra um desfile noturno com grande participação popular. Na linha de frente, um casal de anciãos indígenas carrega elementos culturais — um cajado e um cesto — enquanto ao fundo um grupo de acadêmicos da Universidade da Maturidade Indígena (UMA Indígena) segura uma grande bandeira do Brasil. Todos estão em marcha, durante um desfile cívico na cidade de Palmas, vestindo a camisa amarela da UMA, expressando orgulho e pertencimento.</p>	<p>Os itinerários formativos da pessoa idosa transcendem os espaços da sala de aula e se manifestam no protagonismo social, cultural e comunitário. A presença dos anciãos indígenas à frente do desfile representa a valorização dos saberes ancestrais e a reafirmação da identidade étnica, ao mesmo tempo em que dialogam com a cidadania e os direitos garantidos. Este momento reforça como a UMA Indígena promove o fortalecimento da cultura, da memória coletiva e da participação ativa dos idosos nos processos sociais.</p>

Foto: Acervo da UMA/UFT (2024)

Tivemos a oportunidade de acompanhar a colação de grau da primeira turma de indígenas do polo da UMA Indígena, realizada no Centro de Ensino Médio Indígena Xerente – Warã. A cerimônia foi marcada pela emoção e significado da cultura indígena em português e na língua Akwe-Xerente, língua materna dos acadêmicos. O evento simbolizou o protagonismo dos acadêmicos da UMA Indígena, ao destacar o fortalecimento das tradições ancestrais e a união entre os saberes acadêmicos e indígenas.

Ao vivenciar esse momento, observei o quanto a UMA Indígena contribui para a valorização da cultura e para o empoderamento da comunidade, ao criar itinerários formativos em um espaço de aprendizagem intergeracional e intercultural. A participação de autoridades como o vice-prefeito João Alberto Coelho Machado e a presença de secretários municipais reforçaram o apoio institucional à educação e ao reconhecimento do conhecimento ancestral do povo Xerente da cidade.

Presenciamos ocasiões em que a cerimônia foi planejada com base no processo de escuta dos anciãos indígenas, ao respeitar tradições da cultura Akwê. O cerimonial foi conduzido pelo coordenador educacional indígena Marcos Suwate e teve destaque para o Hino Nacional Brasileiro cantado na língua nativa e a tradicional palavra do orador, substituída por um discurso na língua Akwê, proferido por dois anciãos concluintes.

Após dois anos de formação, a formatura consagrou 28 indígenas Xerente por concluíram o curso de “Educadores Sociais e Políticos do Envelhecimento Humano”. A solenidade foi organizada junto com eles, que escolheram as tradicionais becas e capelos para receberem seus certificados. O entusiasmo e a gratidão eram visíveis entre os concluintes e seus familiares. Percebemos que o evento marcou um avanço na educação inclusiva e simbolizou o reconhecimento e fortalecimento dos conhecimentos ancestrais.

Nas celebrações do Mês dos Povos Indígenas, os polos da UMA em Tocantnia promovem eventos festivos que se alinham diretamente aos princípios da EJA e à Política Nacional de Educação Indígena do Brasil, coordenada pelo MEC. As práticas educativas seguem o objetivo de garantir o direito à educação dos povos indígenas, ao proporcionar um espaço de aprendizagem intergeracional e intercultural. Essas atividades destacam a identidade cultural do povo Akwê, reafirmando o compromisso das instituições em respeitar e incorporar as tradições locais no processo educativo, enquanto fortalece o protagonismo das pessoas idosas indígenas no ensino e no fortalecimento de conhecimentos ancestrais, tanto na Universidade quanto na EJA.

Particpei de aulas na UMA de Tocantnia, ora como ouvinte, ora como pesquisador e compartilhador de ideias. Uma delas realizada no auditório do Colégio Estadual Batista Professora Beatriz Rodrigues da Silva, contou com programação marcante, com dança ao som do maracá, coordenada pelo ancião Valdeciano Kasumrã Pereira Xerente, seguida de apresentações de música, teatro e danças indígenas que destacaram a contribuição da UMA para a valorização das vidas dos acadêmicos.

Ao encerrar essa parte do trabalho, faço menção a outro evento que contou com a presença dos pesquisadores do PGEDA/Educanorte, o XII Simpósio dos Povos Indígenas, realizado em Tocantnia. Com o tema "Caminhos e desafios na educação escolar para indígenas", o evento discutiu temas que estão diretamente conectados aos itinerários formativos da EJA e à Política Nacional de Educação Indígena.

Na palestra, a coordenadora da UMA destacou a atuação da universidade da educação para os anciãos, ao afirmar que "fortalecemos laços entre gerações e respeitamos as raízes culturais dos povos indígenas". A palestra ressaltou a Política Nacional de Educação Indígena, que busca garantir o direito à educação para os povos indígenas, respeitar especificidades culturais e promover a interculturalidade no ambiente escolar.

O evento foi uma oportunidade para estudos de políticas públicas de educação que possam atender às necessidades dos indígenas na aprendizagem dos anciãos e no fortalecimento de identidades culturais. Assim como na EJA, em busca por integrar os saberes adquiridos ao longo da vida, a educação indígena deve ser entendida como um processo permanente que respeite e promova as tradições culturais de cada etnia.

A implementação da UMA Indígena representa um marco na educação inclusiva, intercultural e intergeracional, no contexto local, nacional e internacional. Ao promover o intercâmbio de saberes entre acadêmicos e anciãos indígenas, a universidade contribui para o fortalecimento da cultura indígena e da identidade desses povos.

#### **4.4 Além dos Muros: A Universidade da Maturidade na Política**

No período da pesquisa na UMA, acompanhamos de perto uma série de iniciativas que fortaleceram a participação cidadã dos acadêmicos em eventos cívicos e políticos, ao destacar o protagonismo de uma faixa etária muitas vezes marginalizada. Esses momentos revelaram como a educação intergeracional e inclusiva pode ser um catalisador para o engajamento político e cívico das pessoas idosas.

Além disso, observamos como a participação em desfiles cívicos e eleições se configurou como um itinerário formativo que alcança espaços para o fortalecimento das representações sociais, tanto individuais quanto coletivas e como esses eventos têm a capacidade de reconfigurar as relações entre as gerações dentro da comunidade acadêmica e em seus respectivos territórios. Visualizei que os eventos possibilitaram a vivência do civismo e oportunidades para a compreensão de ser mulher e homem ativos na história social e política.

**Quadro:** Educação como Caminho de Transformação na Velhice

Foto	Descrição da cena	Itinerário Formativo
	<p>A imagem mostra uma mulher em pé ministrando uma aula e compartilhando conhecimentos na sala de aula da UMA, em Palmas. Sua postura é ativa e engajada, refletindo participação social na maturidade. Na projeção da tela é possível ler textos como "Viver transformando a vida na maturidade" que representam a iniciativa ligada à educação de pessoas idosas e o destaque para o projeto universitário.</p>	<p>A vinculação da instituição de ensino (UFT) destaca a valorização acadêmica da experiência de vida das pessoas idosas, integrando-os em itinerários formativos que promovem autonomia e participação social. A imagem, com a presença de pessoas idosas em uma sala de aula da universidade, assim, sintetiza a maturidade como fase de produção e disseminação de conhecimento, rompendo estereótipos de inatividade.</p>

Foto: Acervo da UMA/UFT (2024)

A tabela 19 apresenta vivências que tive no decorrer da pesquisa que envolvem parcerias estabelecidas pela UMA em iniciativas de promoção e participação ativa dos acadêmicos. Compreendemos que cada parceria se torna um itinerário formativo ao gerar impactos na valorização do protagonismo da pessoa idosa.

**Tabela 19 - Parcerias e Impactos nas Iniciativas Acadêmicas da UMA**

Período	Evento/Atividade	Impacto
set/2023	Desfile Cívico de 7 de Setembro	Aumento da visibilidade e valorização da pessoa idosa.
out/2023	Desfile Aniversário de Palmas	Reafirmação do papel ativo da pessoa idosa.
out/2023	Caravanas para Araguaína e Paraíso	Ampliação da participação cidadã e fortalecimento dos laços sociais.
ago/2024	Projeto "Voto Grisalho"	Estímulo ao engajamento político, fortalecer a cidadania e a conscientização política.
set/2024	Visita do Senador Eduardo Gomes	Reforço da política pública voltada para os as pessoas idosas no cenário político.

Fonte: Elaborada pelos autores (2025)

No desfile de 7 de setembro, testemunhamos o entusiasmo e o comprometimento desses acadêmicos ao representarem a UMA em um ato de exaltação ao patriotismo. Eles marcharam com orgulho, e carregaram faixas e bandeiras, ao ressignificar a velhice ativa na história do Brasil. Percebemos que a participação ativa dos acadêmicos nos desfiles cívicos,

por exemplo, é uma manifestação de visibilidade e respeito pelas contribuições dos mais velhos na construção das narrativas sociais.

Da mesma forma, no desfile comemorativo do aniversário de 34 anos do município de Palmas, participamos de momentos de inserção social e pertencimento comunitário. A temática do desfile, por si, já é um itinerário formativo ao evidenciar como a cidade se destaca no estado do Tocantins. Além disso, durante o desfile, foi possível perceber o orgulho dos cidadãos pela cidade, com referências às paisagens urbanas e o crescimento das comunidades ao longo dos anos.

**Quadro:** Educação e Pertencimento no Aniversário de Palmas

Foto	Descrição da cena	Itinerário Formativo
	<p>A imagem mostra três pessoas sentadas em carteiras escolares na sala de aula da UMA em Palmas. Elas estão usando camisetas amarelas com estampas do programa. Duas delas estão segurando um livro colorido utilizado na atividade em grupo que acontece. A sala também tem outras carteiras e cadeiras, algumas ocupadas por outras pessoas ao fundo, que formam outros grupos e há uma cortina amarela na janela. Placas ou quadros estão pendurados na parede.</p>	<p>A imagem ilustra um significativo momento de integração social e pertencimento comunitário, no qual as pessoas idosas participam de uma atividade que promove a troca de experiências. O livro que seguram com orgulho simboliza e reforça o itinerário formativo, alinhando-se ao tema "Além dos Muros: A Universidade da Maturidade na Política", que destaca a importância da educação e do engajamento cívico na construção de uma comunidade mais consciente e participativa.</p>

Foto: Acervo da UMA/UFT (2024)

Além das participações locais, acompanhamos momentos em que os acadêmicos organizaram caravanas e viajaram para as cidades de Araguaína e Paraíso do Tocantins. Araguaína, a maior cidade do estado do Tocantins, é um polo comercial e cultural do norte do estado, ao destacar-se pela posição estratégica e econômica nas áreas de comércio e agricultura. Já Paraíso do Tocantins, com seu clima ameno e paisagens naturais, é uma cidade que possui influências na geocultura local e no turismo da região.

O pesquisador principal não pode, infelizmente, participar dos desfiles nessas cidades, mas pode acompanhar a organização das caravanas e o trabalho após os desfiles o fez compreender que é nessas viagens que são ampliadas a troca de experiências entre as diferentes comunidades. Nessas ocasiões, as pessoas idosas interagiram com outros cidadãos e compartilharam experiências. Presenciamos como a participação ativa em eventos cívicos

nessas cidades ampliou o alcance das iniciativas de aprendizagem da pessoa idosa, com laços comunitários que ampliaram a cidadania.

Durante as eleições municipais de Palmas, acompanhamos o projeto “Voto Grisalho”, uma iniciativa da UMA que promoveu a consciência política entre os acadêmicos. Em uma dinâmica envolvente, os participantes foram divididos em partidos fictícios, criaram planos de governo e participaram de debates simulados. A atividade permitiu esclarecer o processo eleitoral e incentivou o pensamento crítico das estruturas democráticas. Nas ações do projeto, aconteceram as eleições internas com recursos das eleições, equipes, mesários e outras simulações políticas de engajamento dos participantes em discussões da vida política e cívica.

Os eventos contaram com a presença de coordenadores da UMA, do Deputado Ricardo Ayres e de outras autoridades do poder legislativo do Tocantins, ao enriquecer o debate do voto das pessoas idosas. A coordenadora da UMA, Neila Osório, reafirmou o lema do projeto: “Velhos não são invisíveis, a sociedade é que está cega!”, ao destacar a relevância da participação da pessoa idosa na esfera política. Ao passo que o “Voto Grisalho” consolidou-se como um itinerário formativo de destaque ao reforçar o papel da população idosa na organização social do município de Palmas. A votação foi apresentada como um processo de decisão, no qual os eleitores expressaram opiniões por meio do voto, ao contribuir ativamente para o exercício da democracia.

Em outro momento, acompanhamos a visita do Senador da República Eduardo Gomes à UMA, no qual ele foi homenageado como padrinho da instituição. Durante essa visita, o senador recebeu a “Medalha Mérito da Maturidade”, em reconhecimento ao seu apoio e contribuição às iniciativas voltadas à educação e à participação cidadã da pessoa idosa. A citação do próprio senador reverbera esse reconhecimento:

É uma honra imensa ser reconhecido por uma instituição tão importante para o empoderamento da pessoa idosa. A Universidade da Maturidade é um espaço de aprendizado, mas também um símbolo de respeito, valorização e cidadania para todos as pessoas idosas. É nosso exemplo tocantinense que já está em outros estados e países. Continuarei a lutar por políticas públicas que garantam o direito à educação e à participação ativa de todos os cidadãos, independentemente da idade, porque acredito que a educação é um direito de todos, em todas as fases da vida (Senador Eduardo Gomes, 2024).

Compreendemos como as parcerias constituem os projetos e ações que vivenciei. O Tribunal Regional Eleitoral (TRE), ao propor aos acadêmicos da UMA uma vivência do processo eleitoral, por meio de simulações de votação em urnas eletrônicas. As Prefeituras Municipais de Palmas, Araguaína e Paraíso do Tocantins viabilizam a participação das

pessoas idosas nos desfiles cívicos e promovem o protagonismo nas atividades culturais e cívicas. As Secretarias de Cultura e Turismo dessas cidades ao contribuírem para a integração das iniciativas da UMA com eventos culturais já existentes. A colaboração das entidades do Poder Legislativo, como a Câmara Municipal de Palmas, a Assembleia Legislativa do Tocantins e o Senado Federal, ao empoderar a pessoa idosa, em discussões de direitos e políticas públicas.

#### **4.5 Experiências em Saúde e Qualidade de Vida**

Descrevemos nesta parte as vivências que tivemos na construção de itinerários formativos com pessoas idosas na UMA, em experiências vividas no polo na cidade de Palmas. Analisamos como as aulas desse espaço acadêmico oportunizaram a continuidade da aprendizagem e favoreceram a saúde e o bem-estar para esse público. Compreender de que maneira as relações humanas podem ampliar itinerários de aprendizagem e possibilidades educativas e contribuam para EJA.

Seguimos um estudo fenomenológico, no qual, nesta parte do trabalho, descrevo as vivências e percepções em como a formação ofertada impactou trajetórias educacionais e pessoais das pessoas idosas, ao passo que identificar desafios e potencialidades desse processo para possíveis itinerários formativos na EJA. Destacamos aulas e experiências de socialização e os impactos das atividades educativas na construção de um envelhecimento ativo e por meio destas descrições, quero contribuir para a potencialização do debate da Educação de pessoas idosas e reafirmar a UMA como um espaço de formação contínua e intergeracional.

A tabela 20 a seguir apresenta um conjunto de atividades formativas que acompanhei no período da pesquisa, no qual destacamos contribuições para o equilíbrio entre educação, saúde e bem-estar das pessoas idosas. As ações envolvem a participação de professores, acadêmicos e profissionais de variadas áreas do conhecimento, que proporcionaram experiências de aprendizagem interdisciplinares e intergeracionais.

**Tabela 20** - Atividades Formativas e Promoção da Qualidade de Vida com Pessoas Idosas na UMA

<b>Período</b>	<b>Atividade</b>	<b>Descrição</b>
mar/2023	<b>Liga Acadêmica de Cardiologia Clínica e Cirúrgica da UFT</b>	Colegiado de Medicina aborda doenças cardiovasculares, diabetes, hábitos saudáveis e prevenção de doenças.
mar/2023	<b>Pesquisa Nacional sobre Atividade Física para a Pessoa Idosa</b>	Análise de tendências e desafios das atividades físicas na velhice.
abr/2023	<b>Educação e Saúde na Maturidade – Prof. Luiz Sinésio Neto (abr/2023)</b>	Reflexões da relação entre aprendizagem e qualidade de vida.
maio/2023	<b>Atenção Farmacêutica às Pessoas Idosas – Farmacêutica Bianca de Sá (maio/2023)</b>	Uso racional de medicamentos, riscos da automedicação e desafios no acesso à saúde.
jun/2023	<b>Hipertensão e Diabetes – Liga Acadêmica de Geriatria e Gerontologia (junho/2023)</b>	Discussões de fatores de risco, complicações e estratégias de controle.
jun/2023	<b>Fisioterapia e Saúde Mental – Prof. Guilherme Nobre (ABRAz) (jun/2023)</b>	A fisioterapia na mobilidade, prevenção de quedas e impacto da atividade física na saúde mental.
ago/2024	<b>Projeto ‘Bem Viver Envelhecer: Nutrindo a Vida com Saúde’ – Profª Kenya Lima</b>	Relação entre alimentação e qualidade de vida na velhice, segurança alimentar e autonomia nutricional.
ago/2024	<b>Solidão na Fase do Envelhecimento (UniCatólica) (ago/2024)</b>	Discussões da solidão na velhice, impacto na saúde mental e estratégias para fortalecimento das redes de apoio.
set/2024	<b>Nível de Letramento Corporal das Pessoas Idosas – Prof. Matheus Freire (ago/2024)</b>	O letramento corporal para a autonomia e prevenção de quedas.
set/2024	<b>Envelhecimento e Hipertensão – Profª Lêda Terezinha e Prof. Elton Reis (set/2024)</b>	Exploração das causas e consequências da hipertensão e estratégias de controle.
out/2024	<b>Queimaduras – Prof. Délcio Durso (out/2024)</b>	Tipos de queimaduras, prevenção e primeiros socorros.
nov/2024	<b>Saúde Bucal – Prof. Eduardo Sera (nov/2024)</b>	Higiene oral, prevenção de doenças dentárias e o uso correto de próteses.
dez/2024	<b>Alongamento e Saúde Física – Fisioterapeuta Henrique Munoz (dez/2024)</b>	Benefícios do alongamento para a flexibilidade, circulação sanguínea e postura.

Fonte: Elaborada pelos autores (2025)

Presenciamos atividades que integraram conhecimentos da saúde e bem-estar e proporcionaram momentos de aprendizado para as pessoas idosas. Uma delas contou com a participação dos integrantes da “Liga Acadêmica de Cardiologia Clínica e Cirúrgica da UFT”,

com acadêmicos, técnicos e professores do curso de Medicina, que abordaram temas, como doenças cardiovasculares e diabetes, e destacaram fatores de risco, prevenção e cuidados diários. Durante as aulas, acompanhei debates sobre hábitos saudáveis, alimentação equilibrada e atividades físicas, como reforço à relevância da educação em saúde no itinerário formativo das pessoas idosas da UMA.

No artigo "[Educação e saúde na Universidade da Maturidade: itinerários formativos na Conferência Livre Envelhecimento e Saúde](#)" (Brito et al., 2024), apresentamos, junto a outros pesquisadores, as experiências adquiridas na construção de itinerários formativos com pessoas idosas, com base na análise das aulas desenvolvidas nesse espaço acadêmico. No estudo é deliberado como essas ações possibilitam a continuidade da aprendizagem ao longo da vida e promovem a saúde e o bem-estar desse público.

Entre as atividades formativas, participei de aulas ministradas pelo coordenador da UMA, professor Luiz Sinésio Neto, do tema "Educação e Saúde na Maturidade". Nessas ocasiões, acompanhei conteúdos da relação entre aprendizagem contínua e qualidade de vida. As discussões enfatizaram a educação como fator de promoção da saúde e ressaltaram a prevenção e o acompanhamento médico regular.

Uma entrevistada afirmou:

Eu aprendi muito sobre a importância da educação na maturidade. Que a saúde e a educação são conectadas, elas são uma coisa só! Que precisamos continuar estudando pois as coisas mudam, os remédios mudam, a gente muda. Aprendizado como contribuir para nossa autonomia e para o nosso bem-estar. [...] Posso citar como exemplo quando falamos sobre a necessidade da prevenção para nossa saúde, de ir no médico, e de como participar de momentos de social são importantes para manter nossa saúde mental (Resiliência da Serra do Estrondo, 2024).

Em discussões sobre saúde e bem-estar, participamos de aulas ministradas pela farmacêutica Bianca de Sá. Durante os encontros, analisamos o uso racional de medicamentos, os cuidados na administração de fármacos e os riscos da automedicação nessa fase da vida. Discutimos os desafios enfrentados pelas pessoas idosas no acesso aos serviços de saúde e na compreensão das prescrições médicas, com destaque para a necessidade do acompanhamento profissional para garantir a eficácia dos tratamentos.

**Quadro de Análise 1: Uso Consciente de Medicamentos na Maturidade**

Foto	Descrição da cena	Itinerário Formativo
	<p>Na imagem, observamos a farmacêutica Bianca de Sá ministrando uma aula em um ambiente acadêmico, equipada com projetor, quadro branco e disposição de mesas e cadeiras. Ela segura um microfone enquanto apresenta um slide que aborda questões relacionadas à saúde, especificamente sobre medicamentos.</p>	<p>As discussões permitiram aprofundar reflexões sobre os desafios que as pessoas idosas enfrentam no acesso aos serviços de saúde e na compreensão de prescrições médicas. Esse processo educativo contribui diretamente a educação em saúde como eixos fundamentais nos itinerários formativos oferecidos à população idosa.</p>

Foto: Acervo da UMA/UFT (2024)

Nas aulas ministradas pelos integrantes da “Liga Acadêmica de Geriatria e Gerontologia”, do curso de Enfermagem da UFT, acompanhamos discussões dos fatores de risco, sintomas e complicações dessas doenças crônicas que afetam parte da população idosa. Além disso, foram compartilhadas estratégias de prevenção e controle, com ênfase na adoção de hábitos saudáveis, como alimentação equilibrada, exercícios físicos e acompanhamento médico periódico.

Participei da palestra "Fisioterapia e Saúde Mental", ministrada pelo professor Guilherme Nobre, em parceria com a ABRAz – Associação Brasileira de Alzheimer. O encontro abordou a fisioterapia na manutenção da mobilidade, na prevenção de quedas e na reabilitação de doenças musculoesqueléticas comuns na velhice. Além disso, discutiu-se a relação entre o movimento corporal, saúde mental e aprendizagem como fatores que consolidam a saúde integral na maturidade.

Durante as aulas do projeto de extensão "Bem Viver Envelhecer: Nutrindo a Vida com Saúde", ministradas pela professora Kenya Lima, do curso de Nutrição da UFT. Observamos abordagens educativas quanto à relação entre alimentação e estilo de vida saudável na velhice, a fim de uma nutrição equilibrada na prevenção de doenças crônicas. Além disso, foram apresentadas as características nutricionais das pessoas idosas, os desafios na dieta ao longo do envelhecimento e a necessidade de escolhas alimentares saudáveis.

Como observadores, nas aulas com estudantes de Psicologia e Enfermagem do Centro Universitário Católica do Tocantins (UniCatólica), presenciamos discussões a respeito dos aspectos emocionais e psicológicos da solidão na velhice. Ensinaamentos das causas e consequências desse fenômeno e comportamentos que podem impactar tanto o emocional quanto a saúde física. Além disso, foram exploradas estratégias para combater a solidão, redes de apoio e de convivência intergeracional.

Participamos de uma aula em parceria com a FAPAL - Faculdade de Palmas, ministrada pelos professores Lêda Terezinha e Elton Reis, com dados da hipertensão na população idosa, causas, sintomas e possíveis complicações decorrentes do envelhecimento. Analisou-se a relação entre a pressão arterial elevada e outras condições de saúde, como doenças cardíacas e insuficiência renal, além de estratégias para prevenção e controle. Os professores enfatizaram a necessidade de mudanças no estilo de vida, como a adoção de uma alimentação equilibrada e atividades físicas, como medidas essenciais para um envelhecimento saudável.

Estivemos presente nas atividades formativas com o professor Délcio Durso, que abordou a temática "Queimaduras". Durante as aulas, examinou-se os tipos de queimaduras, seus cuidados imediatos e prevenção, além de entender a educação em saúde para a redução dos riscos de acidentes domésticos e no ambiente de trabalho. O professor enfatizou a necessidade de conhecimento básico de primeiros socorros, a fim de garantir uma resposta rápida e eficiente em caso de emergências.

Auxiliamos nas aulas do professor Eduardo Sera, um colega de pesquisas e publicações da temática "Saúde Bucal", nas quais compartilhou-se conteúdos de higiene oral e os impactos da saúde bucal. As aulas abordaram visitas regulares ao dentista, a prevenção de doenças como gengivite e cáries, e a conscientização do uso correto de próteses dentárias. Essas aulas complementam o entendimento da saúde integral das pessoas idosas, e reforçam o cuidado preventivo e a autonomia na gestão da saúde bucal.

Durante as aulas do professor Eduardo Sera, acompanhamos de perto as discussões e coletei falas das pessoas idosas participantes que projetam o aprendizado adquirido durante o curso e destacam a relevância dos cuidados preventivos. Entre elas:

Durante as aulas com o professor Eduardo Sera, aprendi muito sobre a importância de cuidar da saúde bucal. O que mais me chamou atenção foi a conscientização sobre as visitas regulares ao dentista. Isso me motivou a prestar mais atenção no

cuidado diário com os dentes, principalmente agora na maturidade, para evitar problemas como gengivite e cáries. (Determinação da Cachoeira do Lajeado, 2024).

Eu sempre achei que só os mais jovens precisavam se preocupar tanto com a saúde bucal, mas com as aulas que tivemos, fiquei mais consciente de como as próteses dentárias precisam ser bem cuidadas. O professor explicou com clareza como isso impacta na nossa qualidade de vida, e eu percebi o quanto é importante garantir que a saúde da boca esteja em dia para manter o bem-estar em outras áreas da vida. (Serenidade da Ilha do Bananal, 2024).

A aula foi muito esclarecedora, principalmente sobre como o envelhecimento afeta nossa saúde bucal. Fiquei mais tranquila em saber que, com os cuidados certos, é possível continuar com uma boa saúde dental. As dicas sobre prevenção de doenças como gengivite foram muito valiosas e me ajudaram a entender a relação entre a saúde bucal e a saúde geral. (Conexão da Praia do Caju, 2024).

Essas percepções estão no artigo “Práticas educativas em saúde bucal: um olhar da Universidade da Maturidade e os povos indígenas Xerente”, publicado por Eduardo Sera et al. (2024), ao abordar a integração da saúde bucal com as comunidades da UMA e os povos indígenas Xerente. Junto com o autor, exploramos como as abordagens de saúde bucal podem promover o cuidado preventivo e a conscientização da higiene oral, com destaque para a interculturalidade no processo educativo.

Tivemos a oportunidade de participar de estudos dos resultados da Pesquisa Nacional da Atividade Física para a Pessoa Idosa, conduzida pela UMA em parceria com o Instituto DataSenado, instituição vinculada ao Senado. Durante esse processo, analisamos os dados coletados das tendências e desafios relacionados às atividades físicas na população idosa, assim como as implicações para a saúde pública. A pesquisa proporcionou uma visão abrangente dos níveis de atividade física na velhice, com destaque para o exercício regular na prevenção de doenças crônicas, no aumento da longevidade.

Frequentei aulas ministradas pelo professor e pesquisador Matheus Freire, ao abordar a temática "Avaliação do Nível de Letramento Corporal das Pessoas Idosas". Durante as aulas, conversou-se o letramento corporal, que envolve o conhecimento e a compreensão do próprio corpo, limitações e capacidades, e como esse conhecimento pode influenciar diretamente na autonomia e no bem-estar das pessoas idosas. Além disso, abordou-se como o letramento corporal está diretamente relacionado à prevenção de quedas, à melhora da mobilidade e da saúde física e mental.

**Quadro:** Protagonismo dos anciãos indígenas no desfile cívico de Palmas - TO

Foto	Descrição da cena	Itinerário Formativo
	<p>A imagem registra uma atividade de dança na UMA, em Palmas. No centro, um jovem instrutor conduz os movimentos, enquanto pessoas idosas o acompanham com atenção e disposição. O ambiente é uma sala ampla, arejada e bem iluminada, com paredes brancas, quadro branco ao fundo e piso demarcado com linhas vermelhas, o que sugere organização e planejamento das atividades físicas, contribuindo para segurança e fluidez dos movimentos.</p>	<p>Esta cena expressa uma dimensão dos itinerários formativos da pessoa idosa, que valoriza o corpo em movimento como espaço de aprendizagem, socialização e cuidado com a saúde. A dança, nesse contexto, se apresenta como ferramenta pedagógica que articula bem-estar físico, expressão cultural, convivência intergeracional e fortalecimento da autoestima, promovendo uma educação que integra mente, corpo e relações sociais ao longo da vida.</p>

Foto: Acervo da UMA/UFT (2024)

Assistimos aulas com o fisioterapeuta Henrique Munoz, a respeito do alongamento na atividade física. Durante as aulas, estudou-se como o alongamento contribui para a flexibilidade, prevenção de lesões e promoção do bem-estar na maturidade. O fisioterapeuta ressaltou os benefícios para a mobilidade articular, a circulação sanguínea e a melhoria da postura, fatores essenciais para a autonomia e independência das pessoas idosas.

Ao longo do itinerário formativo na pós-graduação, as experiências vivenciadas pelas pessoas idosas na UMA revelaram significados da relação entre educação, saúde e bem-estar. A construção de itinerários formativos voltados a essas áreas destacam a educação contínua como ferramenta de aprendizagem intergeracional e da troca de conhecimentos em diferentes faixas etárias.

#### **4.6 UMA Pantaneira: Conexões Interestaduais em prol da Educação de Pessoas Idosas**

A UFT promove uma série de ações interinstitucionais com outros polos da UMA em diferentes cidades e estados. Essas parcerias criam espaços onde pessoas idosas e jovens se encontram para aprender e compartilhar saberes. Destacamos, nesta parte do trabalho, os diálogos observados nas trocas com a UMA de Campo Grande, mantida pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). Essas vivências proporcionaram uma visão das

práticas educativas em diferentes cenários e revelaram a troca de experiências entre instituições.

Sintetizo essa conjuntura na tabela 21 abaixo e destaco ações colaborativas e experiências realizadas por meio de eventos, intercâmbios e atividades que promovam a interação entre pessoas idosas e acadêmicos; além de ressaltar o impacto dos resultados positivos das ações no aprendizado coletivo e na integração das gerações.

**Tabela 21 - Conexões Intergeracionais entre as UMA em Palmas (TO) e Campo Grande (MS)**

<b>Período</b>	<b>Conexão</b>	<b>Descrição</b>
<b>jun/2023</b>	<b>Evento "Conexões Intergeracionais entre MS e TO"</b>	Encontro interinstitucional da educação gerontológica e intercâmbio de experiências entre UMA de MS e TO.
<b>ago/2023</b>	<b>Palestra "Itinerários Formativos com Pessoas Idosas na EJA"</b>	Palestra da integração da EJA com as necessidades das pessoas idosas com caminhos possíveis nas Universidades.
<b>out/2023</b>	<b>Viagem Intergeracional Palmas - Campo Grande</b>	Viagem de intercâmbio entre as UMA de Palmas e Campo Grande, com foco em ensino, pesquisa e extensão.
<b>mar/2024</b>	<b>Intercâmbio UMA Palmas e UMA Campo Grande</b>	Reuniões entre as universidades para trocar experiências e fortalecer parcerias institucionais.
<b>jun/2024</b>	<b>Live "Junho Prata" - Educação Intergeracional</b>	Live entre UMA Palmas e Campo Grande da educação intergeracional, mediada por Eugenia Portela da UFMS.
<b>ago/2024</b>	<b>Encontro "Conexão de Saberes"</b>	Encontro acadêmico, pedagógico e de pesquisa intergeracional.

Fonte: Elaborada pelos autores (2025)

Um exemplo dessa integração foi acompanharmos a participação da coordenadora Neila Osório e da professora Nubia Brito, da UMA Palmas, junto com o coordenador Djanires Neto, da UMA Campo Grande, na live "Junho Prata: Educação Intergeracional como ponte de diálogo entre as gerações na UFT e UEMS". Durante o evento, os pesquisadores compartilharam conteúdos a respeito da educação intergeracional nos ambientes universitários, sob mediação da professora Eugenia Portela, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

O evento foi um momento enriquecedor de educação intergeracional e diálogo entre gerações, que destacou como promover a troca de saberes e experiências entre diferentes faixas etárias. A conversa foi inspiradora ao abordar a relevância de reconhecer e valorizar o

conhecimento e as vivências das pessoas idosas, com a necessidade de acolher e criar espaços de diálogo que beneficiem tanto os mais jovens quanto os mais velhos.

A live foi acompanhada e debatida na UMA de Palmas, com a participação ativa de pessoas idosas. Durante o evento, os participantes interagiram, compartilharam experiências e ensinamentos a respeito da educação intergeracional. Ao final da socialização, houve um debate espontâneo, com destaque para como as universidades podem fortalecer essas conexões em outros cenários pedagógicos.

Outro momento que vivenciamos e que reforça essa premissa ocorreu no momento em que os coordenadores da UMA de Palmas, Neila Osório e Luiz Sinésio Neto, receberam o coordenador Djanires Neto e a professora Katia Juliane, da UMA de Campo Grande, com o objetivo de realizar um intercâmbio entre as instituições. Acompanhamos a agenda, que incluiu uma reunião com o reitor em exercício da UFT, Marcelo Leineker, e, um encontro com a equipe da Fundação de Apoio Científico e Tecnológico do Tocantins (Fapto). Esse intercâmbio trouxe a troca de experiências de como acontece a colaboração interinstitucional e fortalece os laços da UMA de diferentes regiões.

Os momentos contaram com a presença de representantes das pessoas idosas da UMA Palmas e da UMA de Campo Grande, o que promoveu um ambiente de troca de saberes e consolidação das relações interinstitucionais. Durante a programação, os participantes apresentaram demandas e discussões de como as parcerias poderiam ampliar estratégias para alcançar outros interesses das pessoas idosas envolvidas. Observou-se uma oportunidade de reforçar o papel ativo dos acadêmicos da UMA no processo educacional, ao participarem ativamente dos debates e contribuírem com vivências e perspectivas.

Vivenciamos o encontro "Conexão de saberes: diálogo entre a UMA/UFT e UMA/UEMS" que evidenciou a riqueza da troca intergeracional e interinstitucional e estabeleceu um elo com conteúdos de Ciências Humanas da EJA com a temática "A Construção do Eu na Trama do Tempo e da História". Percebi como a UMA consegue integrar saberes de diferentes níveis acadêmicos e gerações e ampliamos a compreensão de como as narrativas de vida, as experiências acumuladas e as histórias pessoais dos acadêmicos ressignificados no contexto universitário.

A palestra do professor Djanires Neto, realizada no encontro, destacou como a formação acadêmica das pessoas idosas pode ser enriquecida ao integrar vivências pessoais e

históricas, ao contribuírem para a valorização de trajetórias de vida. Ele destacou a Universidade como espaço de reconstrução da velhice, e como a construção do conhecimento se dá por meio de conteúdos formais e por meio das narrativas e histórias de vida dos acadêmicos.

**Quadro de Análise: A Maturidade Indígena Pantaneira como Itinerário de Resistência**

Foto	Descrição da cena	Itinerário Formativo
	<p>A imagem apresenta uma mulher indígena pantaneira, com traços marcantes de maturidade, vestindo roupas tradicionais e adaptadas ao contexto pantaneiro. Seu rosto expressa serenidade e sabedoria, características frequentemente associadas à vivência e aos conhecimentos acumulados ao longo da vida. Ao fundo, elementos naturais do Pantanal podem ser percebidos, sugerindo uma conexão profunda com o território.</p>	<p>O destaque da mulher indígena pantaneira como símbolo de saberes tradicionais, transmitidos intergeracionalmente, essenciais para a preservação cultural e ambiental. Sua maturidade reflete resiliência e superação de adversidades, comuns em itinerários de vida de idosos, sobretudo em comunidades tradicionais. Sua presença reforça o papel social da pessoa idosa como guardião de memórias e práticas coletivas, alinhado a políticas de envelhecimento ativo entre os indígenas.</p>

Foto: Acervo da UMA/UEMS (2024)

Na palestra intitulada "Itinerários Formativos com Pessoas Idosas na EJA: Possibilidades na Universidade", compartilhamos compreensões e propostas de ação espelhadas nas potencialidades da EJA com pessoas idosas no ambiente universitário. Apresentamos como a Universidade pode oferecer itinerários formativos que promovem a aprendizagem e fortalecem a autonomia e o protagonismo das pessoas idosas no ambiente acadêmico. Durante a palestra, destaquei as possibilidades de integração entre as práticas educativas da EJA e as necessidades específicas da pessoa idosa, por meio dos programas da universidade.

Em outro momento dessa relação que vivenciei no período da pesquisa, os coordenadores e acadêmicos de polos do Tocantins, participaram de um evento organizado pela UMA de Campo Grande, com o tema “promover Conexões Intergeracionais entre os Estados de Mato Grosso do Sul e Tocantins”. O evento reuniu acadêmicos e pesquisadores de dos polos da UMA, com atividades de ensino, pesquisa e extensão que integram as diferentes gerações. Durante essa experiência, que durou mais 10 dias, fiz parte da caravana de 45 pessoas do Tocantins em uma viagem que saiu de Palmas (TO), de ônibus, com destino a

Campo Grande (MS). Desde o planejamento e a própria viagem, as trocas entre os participantes foram intensas e proporcionam um ambiente de aprendizado intergeracional.

A caravana foi composta por pesquisadores e pessoas idosas que fazem parte da UMA em Tocantins, inseridas em um contexto de intercâmbio para a troca de experiências de educação gerontológica intergeracional. As colaborações observadas entre os diferentes grupos permitiram que fosse possível coletar dados diretamente no ambiente em que o fenômeno aconteceu. O evento funcionou como um campo vivo de observação e evidenciou como as práticas educativas podem ser enriquecidas pela diversidade de idades e experiências.

Ao longo dessa experiência busquei uma compreensão dinâmica e plural, que fosse além do enfoque estritamente antropológico. Em análise, procuramos ir além da simples descrição, utilizei elementos dialéticos para captar as nobres colaborações entre as gerações e a construção de saberes intergeracionais. Essa perspectiva dialética permitiu-me compreender as contradições, tensões e as convergências presentes na experiência educacional vivenciada.

Portanto, fui além da observação passiva dos fenômenos, e tentei compartilhar percepções a partir de um processo de diálogo. Esse discurso foi próximo com as pessoas que estavam sentadas próximas a mim, no ônibus. Oportunidades que aproveitei para construir um discurso que permitiu o debate e garantiu uma abertura para as posições contrárias e reflexões críticas do fenômeno. Dessa forma, compreendi além dos aspectos superficiais e entender o avanço da educação gerontológica.

**Quadro:** Visita Técnica à Reserva Indígena de Dourados - MS para Implantação UMA

Foto	Descrição da cena	Itinerário Formativo
	<p>A imagem registra um momento de trocas de experiências realizado em ambiente de laboratório de informática, durante uma atividade de intercâmbio entre a UMA da Universidade Federal do Tocantins (UFT) e a UMA de Campo Grande, vinculada à Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). Na cena, três pessoas estão em pé diante dos participantes, sinalizando reflexões sobre as práticas desenvolvidas.</p>	<p>O ambiente favorece um espaço de aprendizagem tecnológica e intergeracional. Este encontro reflete claramente uma ação que compõe o itinerário formativo da pessoa idosa, ao proporcionar o diálogo entre instituições e territórios, ampliando as possibilidades de acesso ao conhecimento, às tecnologias e à troca de saberes entre gerações. A cena traduz o fortalecimento das redes de colaboração entre universidades e reafirma a importância da educação ao longo da vida.</p>

Foto: Acervo da UMA/UEMS (2024)

Esse trabalho culminou em um artigo, escrito com a ajuda de outros pesquisadores, intitulado “Caminhos de aprendizagem gerontológica: os itinerários formativos de uma viagem a Campo Grande” (Brito, et al. 2024), que foi publicado ao divulgar compreensões da experiência vivenciada durante o encontro intergeracional e interinstitucional, ao abordar a educação na vida das pessoas idosas e como os itinerários formativos podem contribuir o aprendizado coletivo.

Dessa maneira, a vivência com os participantes me conduziu à compreensão de que ações interinstitucionais demonstram ser uma plataforma que fortalece a Educação de pessoas idosas. A diversidade cultural e as metodologias compartilhadas proporcionaram um ambiente de aprendizado, no qual os acadêmicos enriqueceram trajetórias pessoais e coletivas. Ao passo que a abordagem dialética fortaleceu a percepção de como os itinerários formativos de programas de extensão da Universidade impactam na identidade e memória coletiva.

#### **4.7 Encontros Afetuosos Internacionais de Gerontologia entre Brasil e Portugal**

Nesta parte do trabalho compartilho as descrições e compreensões das colaborações universitárias entre Brasil e Portugal, focadas na educação gerontológica e no envelhecimento ativo. Ao descrever os eventos que destacaram a cooperação entre os países lusófonos para promover estratégias educacionais voltadas para a construção de itinerários formativos com pessoas idosas, compreender as discussões de políticas públicas, metodologias e desafios enfrentados na Educação de pessoas idosas. Além disso, destacamos como a cooperação internacional ampliou o alcance de programas educacionais em Portugal, ao proporcionar a implementação de intercâmbios acadêmicos.

Na tabela 22, descrevemos as ações observadas, respectivas e descrições e as compreensões alcançadas durante a participação no processo de internacionalização da UMA, especificamente nas relações entre Brasil e Portugal. Ela compartilha uma síntese da compreensão do intercâmbio de conhecimento e os resultados gerados por essa colaboração entre as universidades e outras instituições envolvidas.

**Tabela 22** - Ações e Compreensões da Participação Internacional da UMA no Brasil e em Portugal

<b>Período</b>	<b>Ação Observada</b>	<b>Descrição</b>
nov/2023	<b>Filiação da UMA à ANGES</b>	Filiação que consolida a posição internacional ao engajar-se em projetos intergeracionais.
jan/2024	<b>Comitiva da UMA em Portugal</b>	Agenda de divulgação das experiências educacionais com pessoas idosas no Brasil.
fev/2024	<b>Imersão Técnica na Hub "A Avó Veio Trabalhar"</b>	Participação em atividades de geração de renda e criação artesanal, como oficinas inspiradas na experiência portuguesa.
fev/2024	<b>Parceria com o Centro de em Envelhecimento Ativo</b>	Colaboração com a Universidade do Porto para implementar cursos de capacitação em tecnologia com pessoas idosas.
mar/2024	<b>Parceria Institucional UFT e Universidade Politécnica de Leiria</b>	Cooperação acadêmica para fortalecer o ensino, pesquisa e extensão, com foco na educação gerontológica.
mar/2024	<b>Homenagem da Rutis à UMA</b>	Reconhece a contribuição ao envelhecimento ativo e à educação de pessoas idosas.
jun/2024	<b>Evento "Diálogos Lusófonos"</b>	O reuniu pesquisadores portugueses para discussões da educação gerontológica e envelhecimento ativo.
jun/2024	<b>Discussões da Educação Gerontológica Internacional</b>	As atividades abordaram temas como o envelhecimento ativo, aprendizagem e desafios socioemocionais.
jun/2024	<b>Discussões com Governador sobre Políticas Públicas</b>	Propostas para fortalecer políticas públicas que garantam a aprendizagem de pessoas idosas na educação formal e a EJA.
jul/2024	<b>Diálogos sobre Itinerários Formativos e Educação ao longo da vida</b>	Debates sobre o impacto dos itinerários formativos com pessoas idosas na educação formal e informal.
nov/2024	<b>Expansão da UMA para Portugal</b>	Criação de um polo em Soure, Portugal, para oferecer atividades de educação gerontológica e intergeracional.

Fonte: Elaborada pelos autores (2025)

Estabelecemos relações acadêmicas internacionais, uma delas com o professor e investigador Ricardo Pocinho, da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais - Politécnico de Leiria (IPL/CICS), por meio do evento "Diálogos Lusófonos: Educação Gerontológica e Internacional no Brasil e em Portugal", que contou com a presença de outros renomados pesquisadores portugueses. Durante as discussões, acompanhamos abordagens

para a educação gerontológica internacional que enfatizaram a cooperação entre os países lusófonos em estratégias educacionais voltadas para o envelhecimento ativo.

As discussões da educação gerontológica internacional foram mediadas pelos professores Ricardo Pocinho, Rui Miguel Duarte Santos e Cristóvão Adelino Fonseca, da Universidade Politécnica de Leiria, Portugal. Durante o evento, ressaltaram os desafios e avanços na formação acadêmica e profissional para atuação na gerontologia, além de compartilharem experiências de programas educacionais voltados para a longevidade e a intergeracionalidade em território europeu.

Na programação do evento vivenciamos a consolidação de uma parceria institucional ao participar da recepção da comitiva de pesquisadores portugueses, feita pelo reitor da UFT, Luís Eduardo Bovolato. Durante o encontro, presenciamos as discussões de estratégias para o ensino, pesquisa e extensão, com foco na educação gerontológica e intergeracional entre as Universidades representadas. Vivenciamos as possibilidades debatidas em prol da cooperação acadêmica entre a UFT e a Universidade Politécnica de Leiria, que visam a implementação de projetos conjuntos, intercâmbios de docentes e discentes, além de outras iniciativas que ampliem a aprendizagem de pessoas idosas em espaços universitários.

Testemunhamos a colaboração acadêmica internacional durante a homenagem aos professores portugueses com a medalha de Honra ao Mérito, em sinal de gratidão pela parceria estabelecida. Durante a solenidade, observamos de perto como as contribuições dos pesquisadores portugueses para a educação gerontológica, ao ressaltarem publicações o impacto positivo das trocas de conhecimento entre Brasil e Portugal em prol do envelhecimento ativo. Percebi o quanto esse momento reafirmou o compromisso da UFT com o ensino ao longo da vida e incentivou novas iniciativas de cooperação entre as instituições brasileiras em prol de avanços na aprendizagem de pessoas idosas.

Estive presente nas reuniões de articulações institucionais que envolveram o governador em exercício do Tocantins, Amélio Cayres. Durante o encontro, acompanhei como a educação gerontológica e intergeracional pode contribuir para a educação no Tocantins. Os gestores, pesquisadores e políticos debateram propostas para fortalecer políticas públicas voltadas às pessoas idosas na educação formal, com destaque para a EJA que consiga garantir acesso ao Ensino Médio e incentivar a oferta de itinerários formativos alinhados ao ensino profissionalizante. Além disso, foram debatidas estratégias para ampliar a atuação da

UMA como referência nacional e internacional na formação de adultos e pessoas idosas, ao promover a qualificação ao longo da vida.

Na programação da conferência internacional, no Câmpus Palmas da UFT, presenciei e interagi com pesquisadores, educadores e profissionais da área, em momentos de diálogo a respeito de um envelhecimento ativo e saudável. Em participação durante as discussões, destaquei experiências exitosas no Brasil que ampliam as perspectivas de itinerários formativos voltados às pessoas idosas, seja na educação formal, na EJA ou nos caminhos da educação informal. Um exemplo dado foi a UMA, que tem se consolidado como referência ao oferecer oportunidades de aprendizagem contínua com pessoas idosas, ao promover cursos de formação complementar, oficinas, eventos e projetos intergeracionais com crianças, jovens e adultos de diferentes gerações.

Vivenciamos como a UMA conseguiu expandir as fronteiras de práticas educativas com pessoas idosas que acontecem no Brasil, ao construir o projeto de implantação de um novo polo em Soure, Portugal, que será inaugurado em 2025 para consolidar a parceria com a Associação Nacional de Gerontologia Social (ANGES). A iniciativa permitirá o atendimento de 100 participantes portugueses e ampliará o alcance das ações voltadas à educação gerontológica e intergeracional naquele país. No polo, serão oferecidas atividades como oficinas de letramento digital, cursos de envelhecimento ativo, programas intergeracionais com escolas locais e ações de valorização das pessoas idosas.

Acompanhamos as atividades de comitiva da UMA em viagem internacional a Portugal, na qual a coordenadora, Neila Osório, e o assessor de projetos, Fernando Nunes Filho, participaram ativamente de uma agenda de atividades voltada para a divulgação das experiências que acontecem no Brasil dedicadas ao cuidado e à educação das pessoas idosas. Percorremos o caminho dos dois representantes junto com os acadêmicos da UMA, à distância, por meio de lives, socializações e outras formas de interação virtual que foram realizadas durante a estadia da comitiva no território europeu. Entre as ações desenvolvidas, destacaram-se palestras dos cursos com pessoas idosas, oficinas de socialização intergeracional, encontros com gestores de programas de educação sênior e visitas técnicas a universidades e centros de referência em envelhecimento ativo, o que fortaleceu o intercâmbio educativo entre Brasil e Portugal.

Uma dessas atividades aconteceu em Lisboa, Portugal, por meio da imersão técnica na Hub “A Avó Veio Trabalhar”. Os representantes que foram a Portugal compartilharam e

auxiliaram a criar em Palmas novas abordagens para fomentar projetos de geração de renda por meio da moda e da criação artesanal. Como desdobramento dessa experiência, foram realizadas oficinas de costura criativa e bordado com pessoas idosas, inspiradas na Hub portuguesa, além da criação de uma feira colaborativa para a comercialização dos produtos confeccionados. Entre os resultados surgiu a proposta de desenvolver uma linha de acessórios sustentáveis, confeccionados a partir de materiais reaproveitados, que incentivam o empreendedorismo social entre os participantes da UMA.

Outra atividade que vivenciamos no processo de internacionalização da UMA foi a parceria com o Centro de Competências em Envelhecimento Ativo e Saudável da Universidade do Porto – Porto 4 Ageing. O novo parceiro da UMA é um grupo de trabalho multidisciplinar que atua nas áreas do envelhecimento, saúde digital, empreendedorismo e inovação. Acompanhei as instalações das atividades acordadas no Brasil com iniciativas como a implementação de cursos de capacitação em tecnologia assistiva com pessoas idosas, a presença de pesquisadores que buscam desenvolver aplicativos voltados à acessibilidade digital da população sênior e a organização de workshops de empreendedorismo digital na velhice. Além disso, fazemos parte do grupo de trabalho de intercâmbio acadêmico e projetos colaborativos para o bem-estar de pessoas idosas.

Testemunhamos a filiação da UMA à ANGES, com sede em Portugal, o que consolida a posição como instituição colegiada no cenário internacional. No Brasil, acompanhamos essa parceria e o impacto que a instituição portuguesa tem no campo da gerontologia internacional, ao manter grupos de trabalho que criam planos para envolver a crescente população idosa no mundo. Como exemplo prático, os acadêmicos da UMA estão envolvidos na elaboração de projetos intergeracionais com a comunidade local, como workshops de envelhecimento ativo e participação em pesquisas conjuntas.

Entre os resultados do grupo de trabalho com a ANGES, destaca-se a publicação "Itinerários na Universidade da Maturidade: Repercussão de Práticas Educativas para o Empoderamento de Pessoas Idosas" na Revista Ibero-Americana de Gerontologia - RIAGE (Brito et al., 2024). O estudo, realizado com os participantes da UMA, investigou como as ações contribuem para o empoderamento de pessoas idosas, com foco na EJA e na Educação ao longo da vida.

Acompanhamos outra parceria, com a Rede de Universidades da Terceira Idade - Rutis, que, em reconhecimento ao trabalho desenvolvido pela UMA, homenageou a

instituição com a medalha de Honra ao Mérito. Esta homenagem, entregue à coordenadora da UMA, Neila Osório, evidencia o impacto positivo de seu trabalho no cenário internacional. Exemplos dessa colaboração incluem o intercâmbio entre a UMA e as universidades portuguesas da Rutis, como a implementação de projetos conjuntos de educação intergeracional e a realização do Seminário Internacional de Gerontologia e Envelhecimento Ativo (Sigero), feito de forma híbrida, que conectou acadêmicos e pessoas de ambos os países para estratégias de educação e saúde na velhice.

Portanto, à luz das vivências e experiências compartilhadas, a colaboração acadêmica entre Brasil e Portugal tem promovido avanços por meio de eventos organizados pela UMA, como, por exemplo, o Seminário Internacional de Gerontologia e Envelhecimento Ativo (Sigero). Além disso, a cooperação internacional fomenta a implementação de projetos conjuntos, intercâmbios acadêmicos e a aprendizagem de pessoas idosas nas universidades. Essas ações internacionais projetam o crescente reconhecimento da educação gerontológica brasileira que empodera e garante a participação das pessoas idosas, além de ampliar as oportunidades de aprendizagem contínua e socialização intergeracional ao longo da vida.

## **5 AS EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS DE PESSOAS IDOSAS NA UMA**

Tendo por base as entrevistas narrativas e grupos focais, foi possível capturar as vivências dos participantes, o que permitiu uma análise da aprendizagem de pessoas idosas em ambientes formais de ensino. Consideramos as descrições o impacto das políticas públicas que garantem o direito à educação em diferentes fases da vida e destacamos o papel da UFT no acesso contínuo ao conhecimento.

Avaliamos os itinerários formativos como processos educativos que respeitam as experiências e necessidades individuais dos participantes, alinhados aos conceitos de educação gerontológica (Lopes, 2000). Caminhos que se configuram como espaços que promovem as especificidades do envelhecimento em diretrizes do Reordenamento Curricular da EJA no Tocantins. A UMA contribui para compreensões pessoais e coletivas vivenciadas pelas pessoas idosas. Ao oferecer aprendizado, ela cria um espaço de empoderamento e compreensão do envelhecimento ativo, a sustentabilidade e o papel das pessoas idosas.

## 5.1 Estudos, Vivências e Experiências Formativas

A pesquisa foi desenvolvida com o objetivo de compreender a experiência educacional dos participantes da UMA, com ênfase nos itinerários formativos na perspectiva da Educação ao longo da vida. Neste contexto, a abordagem fenomenológica foi adotada para desvelar a percepção dos acadêmicos, professores e gestores envolvidos nas práticas educativas da UMA, ao considerar a o bem-estar das pessoas idosas (Furter, 1972).

Em análises que contemplam o que é proposto por Miranda (2002), a pesquisa, que se apoia na epistemologia teórica da EJA como uma das bases de discussões, busca ainda destacar as contribuições da UMA para a formação de pessoas idosas, assim como destacado por Nunes (2015), para ações de educação para a vida. Alinhamos as compreensões de políticas públicas que visam garantir o direito à educação, entre elas a da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018). Para isso, foram realizadas entrevistas narrativas e grupos focais, recomendados por Minayo (2008), além de uma escuta atenta das vivências dos participantes, nos caminhos da fenomenologia da percepção (Merleau-Ponty, 2018).

Neste caminho, a análise dos dados seguiu a redução fenomenológica, permitiu a identificação das essências dessa experiência (Paciano, 1988). A pesquisa se insere no debate da aprendizagem de pessoas idosas em ambientes formais de educação e destaca a relevância da continuidade dos processos formativos, assim como é reconhecido e foi premiado em divulgações da qualidade na educação brasileira, como, por exemplo o Prêmio Qualidade na Educação Infantil, promovido pelo MEC em 2004 (Brasil, 2004).

Ao realizar as entrevistas e narrativas alcançadas em grupos focais, compreendemos o papel da escuta atenta das experiências e dos significados atribuídos pelos participantes, enquanto busquei as essências das vivências compartilhadas (Bosi, 1979). Nesse contexto, considero apontamentos da EJA no Tocantins como parte do panorama educativo analisado, e reconheço itinerários formativos, conforme os princípios da educação popular na perspectiva freiriana (Assumpção, 2009).

Diante do crescimento da população idosa no Brasil (IBGE, 2025) e da necessidade de ampliar oportunidades educativas para esse público (Laffin et al. 2021), direcionamos a investigação para compreender como a UMA contribui para a formação contínua dessas pessoas no âmbito da EJA. Fundamentamos os achados na concepção de Educação ao longo

da vida (Gadotti, 2005), ao reconhecermos que a aprendizagem não se restringe à infância e juventude, mas se estende pela vida adulta e a velhice (Ausubel, 2003).

A pesquisa evidenciou que os itinerários formativos desenvolvidos na UMA possibilitam a construção de novos conhecimentos e ressignificações das experiências das pessoas idosas, em consonância com as diretrizes nacionais para a EJA (Brasil, 1996), que destacam a educação como direito. Além disso, observamos que a “aprendizagem significativa”, conforme preconizado por Ausubel (2003), em ações que permitem que os participantes relacionem os novos saberes com vivências anteriores e favorecer a retenção e aplicação do conhecimento em diferentes estabelecimentos (Luckesi, 2011).

Consideramos a relevância da UMA como espaço de aprendizagem intergeracional diante das constatações de um espaço em que acontece a troca de experiências entre diferentes faixas etárias, o que possibilitou fortalecer este trabalho na construção do conhecimento e ampliou as possibilidades de interação social com pessoas idosas, professores e gestores que vivenciam a Educação ao longo da vida (Brito e Osório, 2024),.

Observamos como a UMA promove o envelhecimento ativo e reafirma os direitos à educação em qualquer etapa da vida (Oliveira e Osório, 2024). Além disso, constatamos que a UMA se alinha às políticas públicas educacionais voltadas à EJA (Brasil, 2020), que reconhecem a necessidade de programas específicos para a população idosa, conforme perspectivas que entendem a educação como instrumento de cidadania (Azevedo, 1997). Dessa forma, o estudo alcança quem busca compreender a Educação de pessoas idosas (Lima, 2006), uma vez que ela contribui para a compreensão dos itinerários formativos adquiridos ao longo da vida (Quintana, 1988).

Buscamos compreender os itinerários formativos vivenciados por pessoas idosas na UMA e fornecer subsídios para a formulação de políticas públicas voltadas à educação desse público no Brasil com a ajuda de professores e gestores que atuam na iniciativa (Brito e Osório, 2024). Identificamos desde a alfabetização até o letramento de pessoas idosas (Oliveira *et al.*, 2022), até a ampliação de possibilidades na participação social e empoderamento. Nesse contexto, o vínculo entre a universidade e a comunidade contribuiu para o combate ao analfabetismo entre pessoas idosas.

Iniciativas como a UMA conseguem ampliar práticas educativas que assegurem o direito à educação em qualquer fase da vida (Brito *et al.*, 2022). Dessa forma, os resultados da

pesquisa podem oferecer novas perspectivas para a EJA, ao ressaltar a necessidade de investimentos em programas educacionais que valorizem os saberes da trajetória das pessoas idosas que alcançam essa modalidade de educação formal (Gadotti, 2008), assim como outras possibilidades de educação de adultos (Paiva, 2003).

Analizamos os itinerários formativos de pessoas idosas na UMA e buscamos compreender seus interesses, necessidades e experiências no processo de aprendizagem (Miranda, 2002). Observamos que a participação na UMA atendeu tanto a aspirações pessoais de reinserção social e profissional, além de um aprendizado coletivo e dinâmico (Macedougall, 2009).

Identificamos que a construção do conhecimento nesse contexto ocorreu de forma coletiva e dialógica, ao possibilitar a ressignificação de saberes adquiridos ao longo da vida. Além disso, constatamos que a UMA funcionou como um espaço de pertencimento, no qual os participantes estabeleceram novas relações e fortaleceram a identidade cultural, o que se alinha à compreensão de cultura como um processo contínuo de construção e reconstrução, conforme apontado por Bauman (2012).

Ao analisarmos os itinerários formativos da UMA, identificamos que a singularidade reside na intergeracionalidade, na autonomia dos participantes em participações sociais. Constatamos que a experiência educativa proporcionada às pessoas idosas favoreceu e ampliou possibilidades de integração social, o que contribui para um envelhecimento ativo e saudável (Gohn, 2009).

Observamos que o colegiado do curso de Pedagogia da UFT, grupo de acolhe e mantém a UMA, se configurou como um espaço de resistência contra a marginalização da velhice, oferecer oportunidades para que as pessoas idosas redefinirem seus papéis sociais e fortalecerem identidade (Moraes e Barros, 1998). Essa perspectiva dialoga com estudos da velhice e condição social (Beauvoir, 2018) na compreensão de que o envelhecimento deve ser tratado como uma fase de potencialidades.

Aponto que a UMA pode servir como um modelo para a formulação de políticas públicas voltadas à Educação de pessoas idosas no Brasil, ao reforçar a necessidade de iniciativas que garantam o direito à aprendizagem contínua ao longo da vida. Ao verificarmos, por exemplo, que essa instituição proporcionou acesso à aprendizagem contínua e fortaleceu o protagonismo dos participantes em diferentes esferas sociais (Freire, 1970).

Identificamos que a UMA se consolidou como um ambiente que reconhece saberes das pessoas idosas e promove educação na troca de experiências e no reconhecimento das trajetórias individuais e coletivas. Além disso, observamos que a educação intergeracional favoreceu a construção coletiva do conhecimento e estimulou a autonomia e a participação ativa dos estudantes no meio acadêmico e comunitário, como é recomendado por Libâneo (2011).

Nesse contexto, compreendemos que a UFT ampliou as possibilidades de formação e ressignificação da vida na velhice, em consonância com compreensões que destacam espaços educativos que dialoguem com as experiências e expectativas dos sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem (Brandão, 1981). Assim, enfatizo que a UFT promove a educação como direito universal, além de reafirmar a missão de fomentar políticas públicas voltadas ao empoderamento da educação (Maia e Abrão, 2024).

Ao analisarmos o contexto histórico e conceitual da EJA e da Educação ao longo da vida, identificamos que ambas se fundamentam no direito universal à educação, assegurado pela Constituição Federal de 1988. Constatamos que a EJA emergiu como uma política pública voltada a aprendizagem de sujeitos historicamente excluídos do ensino formal (Mendes, 2010), enquanto a Educação se consolidou como um princípio que reconheceu a aprendizagem ao longo da existência humana (Gadotti, 2016).

Neste caminho, ao investigar a estrutura curricular e métodos adotados por professores e gestores da UMA, verificamos que a abordagem pedagógica integrou saberes prévios e metodologias ativas que estimulam a autonomia e a participação das pessoas idosas no processo educativo. Dessa forma, compreendemos que a UMA garantiu o acesso ao conhecimento acadêmico e alinha-se aos princípios educacionais constitucionais (Brasil, 1988). A respeito disso, Betto (2018) diz:

“Na escola dos meus sonhos, a interdisciplinaridade permite que os professores de biologia e educação física se complementam; a multidisciplinaridade faz com que a história do livro seja estudada a partir da análise dos textos bíblicos; a transdisciplinaridade introduz a aula de meditação e dança e associa a história da arte a história das ideologias e das expressões litúrgicas [...]. Na escola dos meus sonhos, os professores são bem pagos e não precisam pular de colégio em colégio para poder se manter. Pois é a escola de uma sociedade onde a educação não é privilégio, mas direito universal, e o acesso a ela, dever obrigatório (Frei Betto, 2018)”

Frei Betto (2018) destaca uma visão idealizada da educação, na qual a interdisciplinaridade, a multidisciplinaridade e a transdisciplinaridade estão integradas ao

currículo, que promovem competências e habilidades. Esse pensamento dialoga diretamente com a proposta desta tese, que busca compreender a construção de itinerários formativos intergeracionais na Academia como um espaço de formação contínua com pessoas idosas, ao reafirmar a educação como um direito universal e um compromisso social.

Ao avaliarmos o impacto da participação na UMA no bem-viver das pessoas idosas, constatamos que a experiência educacional proporcionada pela instituição contribuiu para a autoestima, a socialização e a manutenção das capacidades cognitivas dos participantes (Osório, Silva Neto e Nunes Filho, 2022). Além disso, identificamos que o envolvimento nas atividades acadêmicas e culturais da UMA fortaleceu o senso de pertencimento e estimulou um envelhecimento ativo e saudável dos estudantes (Osório, Silva Neto e Oliveira, 2024).

Analisamos a estrutura e os desafios enfrentados pela UMA, e compreendemos como professores e gestores propuseram estratégias para seu aprimoramento e expansão como modelo educacional com pessoas idosas, ao incluir a diversificação das metodologias pedagógicas, a ampliação da oferta de cursos e a criação de políticas públicas específicas para o fomento da educação nessa fase da vida. Ao passo que essas propostas se alinham às diretrizes estabelecidas pela legislação educacional vigente (Brasil, 2017).

Nos momentos de vivências desta pesquisa, tivemos a oportunidade de visitar outros polos da UMA em outras cidades e estados, e constatamos iniciativas voltadas à educação permanente de pessoas idosas. Perspectivas que foram consideradas ao fomentar, por exemplo, a abertura da primeira Universidade da Maturidade Indígena, na cidade de Tocantínia, para alcançar os anciãos indígenas daquela comunidade amazônica (Osório, Silva Neto e Brito, 2025).

Vale destacar que tais compreensões seguem uma revisão bibliográfica da Educação de Jovens e Adultos, Educação ao longo da vida, Gerontologia e Envelhecimento Ativo, que ajudaram a identificar a aprendizagem contínua do ser humano em experiências individuais e coletivas das pessoas idosas (Padilha, 2004). Os estudos analisados demonstraram, assim como apontado por Nunes (2015) que a participação educacional na velhice fortalece as relações sociais e o bem-estar emocional dos estudantes.

As referências apontam aplicações de como os itinerários formativos podem ser organizados dentro de experiências educacionais que alcançam as pessoas idosas. Por meio dessa exploração, verificamos que a proposta pedagógica da UMA favorece a construção de

projetos de vida que respeitem os interesses e as trajetórias das pessoas idosas, principalmente, ao alinhar-se à concepção flexível da educação às necessidades dos sujeitos, conforme destacado por Lopes e Sousa (2012).

Ao estabelecer conexões entre os princípios da EJA, da Educação ao longo da vida e da aprendizagem de pessoas idosas, enfatizo a relevância da UMA como um espaço formativo inovador para essa população. Assim como fazem Brito, Nunes Filho e Oliveira (2024), divulgamos resultados de uma análise qualitativa dos dados coletados, após utilizarmos ferramentas, como a Análise de Conteúdo (Bardin, 2011), para interpretar as narrativas dos participantes e identificar padrões emergentes nas respostas.

Métodos que envolvem o delineamento da pesquisa como descritiva e exploratória, que permitiram uma compreensão (Bicudo, 1990), das experiências das pessoas idosas na UMA. Ao escolher a coleta de dados com vivências, que fossem além das entrevistas individuais com participantes, das atividades da instituição e a observação participante, alcançamos um olhar holístico do processo educativo. A partir dessa metodologia, foi possível identificar os interesses e necessidades dos acadêmicos, bem como avaliar o impacto das ações educacionais na construção de novos itinerários formativos.

Esse processo de exames se alinhou com a abordagem utilizada em estudos recentes da educação na Amazônia, como o de Macedo, Santos e Rocha (2021), que recorreram a narrativas e análise de conteúdo para compreenderem a complexidade educação amazônica em contextos específicos. Dessa forma, a análise qualitativa proporcionou compreensões do funcionamento da UMA como um espaço educativo de pessoas idosas.

Com tais resultados buscamos contribuir para a compreensão do processo educativo de pessoas idosas na EJA, ao oferecermos uma visão dos itinerários formativos e as experiências vivenciadas pelos participantes da UMA. Esse estudo visa fornecer subsídios relevantes para o aprimoramento das políticas públicas voltadas para a população idosa.

Identificamos interesses e necessidades das pessoas idosas que participam da UMA, mas consideramos, neste trabalho, as especificidades que dialogam com a EJA. Para tanto, divulgamos como se dá o processo de aprendizagem nesse contexto, ao levarmos em conta as características dessa faixa etária e as abordagens pedagógicas adotadas. As análises enfatizam o impacto positivo da UFT, com foco no envelhecimento ativo e saudável, um conceito abordado por estudiosos da gerontologia (Both, 2001).

Além disso, divulgamos achados alguns exames das potencialidades da UMA como modelo de política pública para a Educação de pessoas idosas no Brasil, ao alinhar-se às diretrizes e às necessidades do Novo Ensino Médio, conforme apresentado pelo MEC (2022). Os referenciais teóricos são fundamentados nas obras de Paulo Freire que destacam a educação libertadora; além de Brandão (1986) e de outros autores que oferecem uma visão crítica da EJA, com o intuito de sustentar a análise do processo educacional voltado para esse público.

Neste caminho, identificamos elementos que tornam a UMA um modelo de educação que promove o bem-estar das pessoas idosas, em conformidade com os objetivos de políticas educacionais que contemplem a diversidade e a continuidade do processo educativo ao longo da vida, como destacado na legislação e trabalhado em programas promovidos pelo MEC desde a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, até a os pós-doutorados, na Educação Superior. Acreditamos que os princípios auxiliam na compreensão dos impactos da educação nesse contexto, ou seja, práticas educativas que visem a consolidação de políticas públicas para a pessoa idosa.

## **5.2 Avaliação de Itinerários Formativos com Pessoas Idosas**

Os primeiros resultados envolvem caminhos de imersão sem julgamentos, em prol de uma situação diagnóstica inicial, alinhada às recomendações de Luckesi (1997), ao distinguir a função diagnóstica da função classificatória no contexto educacional. Afinal, o objetivo não foi realizar uma avaliação que classificasse o fenômeno ou categorizar as pessoas idosas de maneira rígida e estática, esse momento diagnóstico, por outro lado, assumiu um caráter dinâmico, que permitiu identificar os caminhos já percorridos pelos estudantes e orientar as trajetórias a serem seguidas na pesquisa.

Essa concepção permitiu a análise do processo educativo das pessoas idosas envolvidas na EJA e na UMA, que participam de itinerários formativos planejados com o intuito de promover a autonomia dos acadêmicos. Abordagem recomendada por autores como Abrantes e Facci (2015), que ressaltam o ciclo de vida no processo educativo; e a educação gerontológica, proposta por Both (2001), sensível ao envelhecimento.

Nesse sentido, os caminhos pedagógicos adotados na UMA podem contribuir para a aprendizagem e a autonomia das pessoas idosas. Perspectiva presente em projetos de instituições voltadas para a realidade e as expectativas sociais e que dialogam com o contexto dos estudantes e com os desafios do envelhecimento. Nesta perspectiva, Vasconcellos (2017, p. 147), destaca: "o projeto de ensino-aprendizagem é uma síntese que o educador faz dos apelos da realidade, das expectativas sociais, de seus compromissos e objetivos, das condições concretas do trabalho".

A posição diagnóstica foi pensada conforme proposto por Luckesi (1997) como um movimento contínuo, cuja principal finalidade foi identificar os progressos dos acadêmicos ao longo de seu processo de aprendizagem. Assim, os momentos de observação se configuraram como uma ferramenta estratégica para compreender o impacto nas trajetórias formativas das pessoas idosas, ao identificar necessidades subjetivas e buscar caminhos que pudessem apontar novas abordagens pedagógicas de Educação ao longo da vida.

Encontramos respostas aos questionamentos que envolveram os itinerários formativos que existem na UMA, com foco no avanço contínuo de habilidades e competências das pessoas idosas. Ademais, ao ouvir o entendimento da dinâmica dos professores, constatamos que a experiência dialoga com as ideias de Bourdieu e Passeron (2014), em como compreendem e enfatizam o papel da cultura e das experiências sociais na formação dos sujeitos.

A partir das narrativas dos participantes, emerge a compreensão de que a EJA é um instrumento constitutivo para assegurar os direitos educativos dos indivíduos que não tiveram acesso ou interromperam seus estudos na educação básica. Afinal, para as pessoas idosas participantes da UMA, a oportunidade representa não apenas uma oportunidade de educação, mas uma chance de resgatar o direito de aprender, ao proporcionar-lhes um espaço para se reconectar com o conhecimento (Lopes e Sousa, 1995).

A vivência dos sujeitos revela que essa oportunidade é uma resposta à exclusão educacional histórica e contínua dessa faixa etária, e se alinha com a perspectiva de Giroux e Simon (1995), que destaca o potencial da educação crítica ao compreendê-la como um meio de resistência à exclusão social e de construção de um projeto de esperança.

Dentro dessa perspectiva dialética, reconhecemos o ser humano como ativo e relacional no processo educativo. Essa abordagem, rompe limites da simples socialização de

conhecimento, enfatiza a construção do saber a partir das colaborações do sujeito com o mundo e com os outros. Na UMA, os itinerários formativos foram desenhados com a finalidade de promover o conhecimento de maneira contínua, ao permitir que as pessoas idosas se reconhecessem como protagonistas do seu próprio aprendizado. Perspectiva que está em consonância com a proposta de educação gerontológica, como defendido por Both (2001), que reconhece as experiências de vida como elemento de aprendizagem.

O sentido atribuído a essa experiência revela que as diretrizes do Reordenamento Curricular da EJA, conforme estabelecido pela Seduc-TO (2021), oferecem orientações para a realidade das pessoas idosas. Tais diretrizes visam garantir que os itinerários formativos sejam inclusivos, considerar as especificidades dessa população na Educação ao longo da vida. Isso indica uma compreensão da educação como um processo que deve ser contínuo e conectado às realidades dos estudantes, em especial as pessoas idosas que, muitas vezes, enfrentam desafios adicionais relacionados à idade e ao contexto social.

Ao integrar essas diretrizes ao processo formativo da UMA, procuramos compreender as implicações de se promover uma educação que respeita o envelhecimento como uma etapa fascinante da vida. A UMA se configura, assim, como um espaço de aprendizagem que favorece a criação de um ambiente inclusivo, no qual as pessoas idosas possam desenvolver habilidades cognitivas, sociais e emocionais para seu aprendizado contínuo e integração na sociedade.

Diante da experiência concreta, os sujeitos direcionam a atenção para uma educação conforme estabelecido pela LDB (Brasil, 1996) e manifestada para estimular o espírito científico e o pensamento reflexivo, a formação integral dos alunos, por meio de metodologia que se fundamenta em uma abordagem didática de diálogo e integração de diferentes ciências, (Libâneo, 2009).

Essa integração atende às pessoas idosas, ao permitir uma aprendizagem contextualizada. A UMA, ao combinar o ensino básico com metodologias específicas com pessoas idosas, alinha-se com as diretrizes do novo Ensino Médio, conforme indicado pelo Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação (FNCEE, 2018), que defende a necessidade de práticas educativas conectadas às características e interesses dos estudantes ao respeitar histórias de vida.

Além disso, a abordagem pedagógica adotada pela UMA se alinha com a compreensão do ser humano como um ser transcendental, conforme ressaltado por Luckesi e Passos (2004). Essa concepção enfatiza que o ser humano não pode ser reduzido a um simples objeto de conhecimento, mas deve ser compreendido na totalidade, ao considerar experiências e subjetividades. No contexto da UMA, desenvolvem-se formações que buscam promover a aquisição de saberes e estimular o autoconhecimento dos participantes.

Nesse sentido, constatou-se que o trabalho pedagógico não se limita à socialização de conteúdos, mas envolve uma construção contínua e dialética de conhecimento. As dinâmicas intergeracionais presentes na UMA, nos impulsionam ao reconhecimento das defesas de Ferrigno (2005 e 2015), Bourdieu e Passeron (2014), ao dialogarem as trocas de experiências e do aprendizado mútuo dos indivíduos, independentemente da idade. O acolhimento das pessoas idosas no processo educativo, portanto, se configura como uma oportunidade para a educação formal e promoção de um aprendizado coletivo.

Tais vivências nos abrem caminho para a compreensão da aprendizagem das pessoas idosas na EJA com compreensões que levem à implementação de uma educação que, ao garantir o acesso ao ensino a essa população, promove a resistência à exclusão social e reforça a cidadania. Como destacado por Faleiros (2007), pessoas idosas não buscam apenas o acesso à educação, mas a efetivação de seus direitos enquanto cidadãos plenos.

Esse processo de aprendizagem, portanto, não se limita ao ensino formal, mas abrange a construção de um novo sentido de pertencimento e autonomia para as pessoas idosas, que podem se reconectar com histórias de vida e com o processo de aprendizagem. Essa percepção é relatada por Brito e Osório (2024), ao vivenciarem as oportunidades intergeracionais e interculturais de aprendizado contínuo, constatam que a UMA busca fomentar a autonomia e o bem-estar dos participantes, ao contribuir para uma velhice autônoma e intelectualmente estimulante.

**Tabela 23** - Vivências e Trajetórias: Experiências Formativas na UMA

<b>Hermenêutica Fenomenológica</b>	<b>Aspectos</b>	<b>Compreensões</b>
<b>Luckesi (1997)</b>	Importância da vivência	A vivência auxilia o indivíduo na compreensão da totalidade, ao incluir experiências de vida.
<b>Both (2001)</b>	Implicações da educação gerontológica	A educação deve considerar as peculiaridades do envelhecimento, visando a integração da pessoa idosa.
<b>Luckesi e Passos</b>	Reflexão crítica e	A educação deve estimular o pensamento reflexivo e

<b>(2004)</b>	desenvolvimento integral	considerar o contexto de vida das pessoas idosas.
<b>Ferrigno (2005 e 2015)</b>	Metodologia adotada contra a violência	A abordagem metodológica contra a violência intergeracional é dialética, ao valorizar experiências.
<b>Faleiros (2007)</b>	Inclusão social e resistência	A educação deve levar à compreensão, que resiste à exclusão social e promover a cidadania.
<b>Libâneo (2009)</b>	Formação contínua e autonomia	O aprendizado é visto como um processo contínuo, no qual o aluno se desenvolve.
<b>Heidegger (2012)</b>	Concepção pedagógica	Enfatiza o ser humano como ser no mundo, cuja experiência é vivida e entendida por meio da interação.
<b>Bourdieu e Passeron (2014)</b>	Objetivo da Educação na UMA	O ser humano se realiza ao ser parte ativa do seu aprendizado e se desenvolve ao longo da vida.
<b>Bourdieu e Passeron (2014)</b>	Diálogo intergeracional	Compreensão de que o ser humano se forma ao longo da vida, ao interagir com diferentes gerações.
<b>Seduc-TO (2021)</b>	Perspectiva da educação como direito e cidadania	A educação como um direito para a existência humana, ao permitir que o sujeito se reconheça e se realize.

Fonte: Elaborada pelos autores (2025).

Ao buscar compreender esse fenômeno, sublinhamos que a educação se configura como um meio de promoção de competências e habilidades sociais, ao permitir que as pessoas idosas vivenciem o envelhecimento de maneira positiva. Os resultados da pesquisa destacam práticas educativas intergeracionais como uma ferramenta para a construção de itinerários formativos nas configurações da EJA.

Evidenciamos a importância de ações pedagógicas que respeitam as especificidades das pessoas idosas e suas trajetórias de vida. Esse percurso foi construído a partir da análise das diretrizes do Reordenamento Curricular da EJA (Seduc-TO, 2021), um documento regional que destaca a necessidade dos itinerários formativos como estratégias de resistência à exclusão social.

### **5.3 Significados Atribuídos aos Itinerários Formativos**

Ao adentrarmos nas experiências vividas, compreendemos os significados atribuídos pelas pessoas idosas aos itinerários formativos, com o objetivo explorar como as pessoas idosas percebem e atribuem sentido aos processos de aprendizagem que envolvem itinerários formativos. Esses itinerários, concebidos como caminhos de conhecimento que atravessam diferentes dimensões de interação e construção de saberes, podem representar oportunidades para o resgate da autonomia, da identidade e do pertencimento.

Captamos o significado desses processos para as pessoas idosas e compreendemos ações educacionais informais como instrumentos de desenvolvimento de competências e habilidades. Sentidos ligados aos saberes populares de uma educação crítica (Gadotti, 2017). Para isso, seguimos a linha de pesquisa “Saberes, Linguagem e Educação”, que tem como foco compreender as práticas educativas emergentes na Amazônia, com ênfase na interrelação entre ensino, aprendizagem (PGEDA, 2023).

A partir dessa análise, exploramos o papel da alfabetização, letramento, leitura e escrita como elementos para a construção do conhecimento escolar em percepções de como essas atividades são desenvolvidas em atividades extensionista da Universidade Federal do Tocantins (UFT), que, por meio da Resolução nº 14, de 08 de dezembro de 2020, regulamenta as ações de extensão como componente curricular nos Projetos Pedagógicos dos cursos de graduação.

O currículo não se limita apenas à ação pedagógica em sala de aula, mas está inserido em um contexto, influenciado por fatores políticos, administrativos e sociais, como destaca Sacristán (2000, p. 22):

O currículo faz parte, na realidade, de múltiplos tipos de práticas que não podem reduzir-se unicamente à prática pedagógica de ensino; ações que são de ordem política, administrativa, de supervisão, de produção de meios, de criação intelectual, de avaliação, etc., e que, enquanto são subsistemas em parte autônomos em parte interdependentes, geram forças que incidem na ação pedagógica. Âmbitos que evoluem historicamente, de um sistema político e social a outro, de um sistema educativo a outro diferente. Todos esses usos geram mecanismos de decisão, tradições, crenças, conceitualizações, etc. que, de uma forma mais ou menos coerente, vão penetrando nos usos pedagógicos e podem ser apreciados com maior clareza nos momentos de mudança (Sacristán, 2000, p. 22).”

Desvelamos que tais iniciativas visam integrar o saber acadêmico com as demandas educacionais das populações locais, promover um aprendizado contextualizado e relevante. Na UMA, no âmbito da Educação de pessoas idosas, esses saberes são tidos como valiosos, pois possibilitam o resgate das experiências de vida, ao contribuir para o processo de ensino-aprendizagem nos caminhos da Educação ao longo da vida (Osório, Silva Neto e Oliveira, 2024).

Essas ações estão no trabalho organizado por Osório, Silva Neto e Oliveira (2024), no qual os organizadores descrevem-se ações educativas voltadas para a Educação de pessoas idosas, na perspectiva pedagógica de educação crítica e intergeracional. Nesse contexto,

reconhecemos a Pedagogia enquanto teoria dialógica da educação, que, ao contrário das ciências puramente científicas, assume uma postura crítica e politizada (Gadotti, 2009).

As pedagogias críticas, como as propostas pela educação popular, social e comunitária (Gadotti, 2009), buscam declarar seus princípios e valores, afirmar-se como exercício de resistência aos interesses hegemônicos. De acordo com Hage, Silva e Costa (2020), essas pedagogias se inserem no campo democrático e popular, ao compartilharem afinidades ideológicas, mas, ao mesmo tempo, ao reconhecerem as diferentes conotações que surgem a partir de contextos pessoais. Essa vivência de diversidade de abordagens, longe de ser uma limitação, tem se mostrado uma riqueza, ao proporcionar um mosaico de experiências que contribuem para a construção de um itinerário formativo estimulante.

No horizonte experiencial, observamos que o campo da EJA, com seu reordenamento curricular recente, (Seduc-TO, 2021), tem se mostrado promissor para abordagens pedagógicas com as Universidades. Esse contexto cria condições para que as pessoas idosas, imersas em histórias e realidades, possam acessar e construir novos saberes, ao ampliar possibilidades de ação e participação social (Estácio e Nicida, 2016).

Nesse sentido, a pesquisa desempenhou um papel relevante para compreendermos esses significados. Como destaca Gil (2002, p. 44), “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. O documento tocantinense é enfático ao recomendar que, na implementação do itinerário formativo para a educação de jovens e adultos, as avaliações não devem se limitar a um fim em si mesmas, tampouco se resumir a um simples resultado expresso em notas (Seduc-TO, 2021).

As avaliações da UMA, com base nos sentidos atribuídos pelos participantes, evidenciam que a instituição adota uma abordagem de avaliação formativa que não se configura como um julgamento, mas como uma oportunidade de aprendizado. Os educadores permitem aos estudantes revelarem seus conhecimentos de forma dinâmica e promovem o despertar de significações entre o saber, o sujeito e o aprendizado. Nesse processo, como aponta Luckesi (2011), os erros não são encarados como frustrações, mas como tentativas ainda em construção, que, com ações pedagógicas, conduzem a acertos e ao conhecimento.

Esse entendimento de itinerários formativos como um processo contínuo e interativo se alinha ao reordenamento curricular proposto pela Secretaria de Estado da Educação do

Tocantins (Seduc-TO, 2021), ao buscar integrar os saberes de forma dinâmica e inclusiva na conjectura da EJA, e possibilitar o que Bowlby (2001) caracteriza como um processo de aprendizagem estimulante e enriquecedora para os sujeitos envolvidos.

Tais significados vão ao encontro do que é proposto para práticas educativas nas diferentes abordagens da educação de jovens e adultos, em especial no contexto da educação tocantinense, pois consegue destacar a autonomia e a relevância do conhecimento como algo complexo e em constante construção dentro do campo em que atuam (Rolim e Santos, 2012). Não se trata apenas de uma tentativa de tutelar ou dominar a experiência da outra, uma vez que cada uma possui trajetória, moldada por vivências históricas e sociais.

Brandão (2014) destaca a diversidade do conhecimento e contribuição para uma causa emancipadora, ao reconhecer as especificidades de cada campo de atuação. Ao longo do tempo, diferentes áreas têm evoluído, em exercícios de incorporação de um processo emancipatório dos saberes e a vivência das comunidades. Esse mosaico de abordagens projeta a riqueza de um campo pedagógico plural e dinâmico. Brandão (2002) entende a educação como um processo de construção coletiva que deve estar atento às necessidades e realidades locais. Essa perspectiva se faz presente na UMA, que valoriza a trajetória de vida e os saberes das pessoas idosas no processo educacional. Como destaca um professor entrevistado, que atua na instituição: “Na UMA, não ensinamos apenas conteúdos acadêmicos, mas criamos espaços de troca, onde os velhos compartilham vivências e constroem conhecimento juntos. Respeitamos a experiência de cada um.” (Força da Cachoeira do Roncador, 2024).

As diferentes abordagens da EJA se caracterizam por estratégias e formas de atuação que variam conforme o contexto em que estão inseridas. Elas se aproximam da educação formal, com foco no currículo e nos sistemas institucionais e se agregam à educação não formal, ao promover o aprendizado por meio de atividades informais e alternativas. Além disso, certas ações educativas se alinham à esfera pastoral, enquanto outras se conectam a movimentos sociais, sindicatos ou até mesmo à atuação em governos democráticos e populares (Sacristán, 2017).

Essas múltiplas dimensões reforçam uma concepção de educação que reconhece a existência de disputas sociais, onde é necessário afirmar posições, defender conquistas e buscar novos direitos. Essa abordagem se alinha com os princípios defendidos na Proposta

Nacional Curricular para a EJA (Brasil, 2008), que recomenda uma educação comprometida com as necessidades reais dos sujeitos, na busca da emancipação e compreensão social.

A diversidade de abordagens dentro da EJA tem sido um dos motores de compreensão nas a construção coletiva do conhecimento, ao mesmo tempo que indica contradições e limites, tanto dentro quanto fora do Estado (Brasil, 2008). Essa pluralidade, muitas vezes percebida como fragmentação, é, na realidade, um campo de experiências que se sustentam em um compromisso ético-político. Conforme apontado por Antonio Gramsci (1968), a diversidade se encontra "cimentada" por uma causa comum, representada pelos movimentos sociais que almejam um "outro mundo possível".

A experiência em questão permite compreender que objetivo comum entre essas diferentes formas de educação é a mudança das realidades sociais, a partir de uma posição crítica e com um foco no empoderamento popular. No entanto, como apontado pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (Andes), há uma tensão com visões conservadoras que se apropriam de termos como "itinerários formativos" para legitimar ações distorcidas dos princípios de emancipação e autonomia (Andes, 2020).

Referenciamos Duarte (2001), ao examinar as pedagogias do "aprender a aprender" na chamada sociedade do conhecimento, é o do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que utilizou o nome de Freire para justificar métodos autoritários, o que revela as contradições no campo educacional, ao destacar a necessidade de uma pedagogia emancipadora. Assim como Freire (1970) diz: encare a história como "possibilidade", não como uma "determinação", compreendemos, por meio do processo educativo, promover a compreensão histórica, a partir de ações críticas e conscientes (Duarte, 2001).

Ainda em Freire (1970), reforçamos essa visão ampliada da educação e afirmamos que o processo de compreensão não deve ser restrito a um único grupo social. Na dedicatória de seu livro, Freire (1970) expressa solidariedade e compromisso com os "esfarrapados do mundo", aqueles que, ao se descobrirem na luta, com ela se comprometem. Essa visão se projeta na UMA, ao acolher as pessoas idosas e considerar a educação gerontológica como uma atividade que envolve os sujeitos que se engajam no processo de resistência e emancipação (Brito e Osório, 2024).

Como expressou um dos acadêmicos entrevistados: "Aprendi que não importa a idade, todos nós temos algo a contribuir. Aprendi que educação aqui (na UMA) é uma forma de

resistência, onde cada um de nós faz parte dessa mudança" (Leveza da Cachoeira da Formiga, 2024). Esse testemunho reforça a ideia de que a educação na UMA é um processo contínuo, capaz de unir diferentes gerações na luta pela aprendizagem educacional daqueles que envelhecem.

Para Brandão (2014), essa perspectiva não deve ser encarada como uma ação isolada, mas como um movimento que busca compreender a realidade dos sujeitos envolvidos, sejam eles marginalizados ou pertencentes a outros grupos sociais, que se unem em prol de objetivos comuns. Vivenciamos essa perspectiva na UMA, no qual a educação é abordada de forma integrada em prol da compreensão e entendimento da realidade dos sujeitos envolvidos.

Ao destacarmos os significados dos professores e gestores, lembramos que Paulo Freire (1987), ao elaborar a Pedagogia do Oprimido, não o fez apenas com a intenção de falar para os oprimidos, mas para aqueles que, embora não diretamente oprimidos, se solidarizam com a luta dos primeiros. Para ele, o verdadeiro educador social é aquele que não compartilha da opressão e que se engaja na luta ao lado dos que sofrem.

Esse compromisso com a aprendizagem de quem envelhece, segue os princípios de Freire (1970) na construção de uma educação que visa a equidade e a justiça. Assim, ao adotar uma perspectiva utópica da educação, como um ideal a ser perseguido, os professores da UMA educam com base em uma visão de um futuro melhor, sem perder de vista a realidade em que atuam. Essa projeção é feita por Carmo (2002, p. 23) ao argumentar que o educador precisa estar atento às contradições do presente, “com os pés no chão, mas com o olhar voltado para um horizonte de possibilidades”.

Esse fenômeno da aprendizagem se revela na capacidade de enxergar além da realidade imediata, alicerçada na utopia, que motiva o educador a intervir e promover a mudança no contexto social (Freire, 1989). Os educadores empenham-se em uma abordagem que privilegia a interação entre as várias esferas do conhecimento e conectar saberes de forma dinâmica. Como observado por Lopes (2019), tais ações permitem que os participantes da educação de jovens e adultos percebam diferenças e funções de maneira concreta e acessível.

Em uma dessas atividades surgiu durante as aulas do projeto “Sustentabilidade para Todas as Idades”, descrita por Sousa Sá et al. (2022), os estudantes se apropriaram de conceitos biológicos com práticas educativas voltadas à preservação do meio ambiente. Essa abordagem permitiu que os acadêmicos compreendessem como esses conhecimentos são úteis

para a vida em diferentes situações. Além disso, as colaborações contemplam as necessidades de equilíbrio econômico, social e ambiental.

Os educadores, com base na perspectiva de uma educação social, não se limitam a inserir os indivíduos em uma sociedade que permanece inalterada, mas propõem uma integração que visa à emancipação, respeitando cada sujeito na capacidade de ser. Essa abordagem considera a ideia de que a verdadeira educação deve ser política, no qual, ao invés de se enaltecer divergências teóricas, é preciso valorizar as diferentes perspectivas pedagógicas.

Como nos explicou uma das professoras entrevistadas:

Na UMA, acreditamos que o papel do educador vai além de simplesmente inserir os indivíduos em uma sociedade. As pessoas idosas já estão inseridas nesse contexto. Nosso foco é na integração que leva à emancipação, respeitar as particularidades de cada um e reconhecer a capacidade de transformação de cada sujeito. Para nós, a verdadeira educação precisa ser política, não no sentido de aprofundar as divergências teóricas, mas de valorizar a luta comum e aquilo que une as diferentes perspectivas pedagógicas (Liberdade do Lago de Palmas, 2024).

Essa experiência social vivenciada é apontada em movimentos sociais que compõem a Carta de Princípios do Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação (FNCEE, 2018), e demonstra como a UFT tem sido o espaço de superação das divergências, ao permitir que diferentes concepções pedagógicas aconteçam em seu espaço acadêmico. Essa visão de compreensões multidisciplinares tem sido destacada na proposta de itinerários formativos voltados para a Educação de pessoas idosas (Oliveira et. al, 2022), e se torna um campo fértil para a política de acolhimento educacional dos que envelhecem.

A tabela 24 apresenta os significados atribuídos pelas pessoas idosas aos itinerários formativos, com base em uma análise hermenêutica fenomenológica (Heidegger, 2012). Os aspectos abordados incluem desde a compreensão dos processos educacionais até as ações de aprendizagem e emancipação, além de revelar atividades pedagógicas de integração do saber acadêmico com os saberes populares.

**Tabela 24** - Significados Atribuídos pelas Pessoas Idosas aos Itinerários Formativos

<b>Aspecto / Método</b>	<b>Significados</b>	<b>Hermenêutica Fenomenológica</b>
<b>Significado dos Processos Educacionais</b>	Exploração da experiência vivida pelas pessoas idosas no processo educacional. Análise dos significados pessoais e existenciais associados ao aprender.	Heidegger (2012); Bardin (2011)

<b>Práticas Educativas</b>	Enfatiza o impacto das ações educacionais na vivência das pessoas idosas. A educação como espaço de ressignificação e reconexão com a vida.	Gadotti (2017); PGEDA (2023)
<b>Educação ao longo da vida e Saberes Populares</b>	Abordagem da aprendizagem como uma continuidade, considerar as experiências adquiridas ao longo da vida.	Gadotti (2017); Osório, Silva Neto e Oliveira (2024)
<b>Integração do Saber Acadêmico e Local</b>	A educação como um meio de integração do saber acadêmico com as demandas locais e individuais das pessoas idosas.	Osório, Silva Neto e Oliveira (2024); Seduc-TO (2021)
<b>Valorização das Experiências de Vida</b>	Resgate da experiência de vida das pessoas idosas como agentes na construção de novos saberes.	Osório, Silva Neto e Oliveira (2024); Brandão (2014)
<b>Ações Pedagógicas Críticas e Emancipadoras</b>	A educação como um meio de emancipação, de resistência à opressão e de compreensão das realidades.	Gadotti (2009); Brandão (2014); Hage, Silva e Costa (2020)
<b>Avaliação Formativa e Reflexiva</b>	A avaliação como um processo contínuo, focado em reflexões do aprendizado e no apoio pessoal.	Luckesi (2011); Seduc-TO (2021)
<b>Integração e trocas de experiências intergeracionais</b>	A interação entre o saber teórico e a experiência vivida das pessoas idosas no processo educacional.	Sousa Sá et al. (2022); Lopes (2019); Oliveira et al. (2024)
<b>Educação Popular, Comunitária e Social</b>	A educação como um movimento de construção social, com foco na luta por um mundo equitativo.	Freire (1970); Duarte (2001); Gramsci (1968); Gadotti (2018)
<b>Atividades de Aprendizagem e Emancipação</b>	A educação como uma ferramenta para promover a aprendizagem e a emancipação.	FNCEE (2018); Oliveira et al. (2022)

Fonte: Elaborada pelos autores (2025).

Os educadores da UMA, ao atender pessoas idosas, marginalizadas e oprimidas, têm desenvolvido práticas educativas focadas na luta pelos direitos desses indivíduos e pautadas pela busca por dignidade e equidade. Esses docentes compartilham uma história de resistência e aprendizado, influenciada por movimentos sociais que reivindicam direitos. Evidenciado na fala de uma idosa: "Na UMA, aprendi que a educação não é só sobre aprender coisas novas, mas sobre conquistar o respeito que merecemos. Sempre pensei que, por ser idosa, minha voz não tinha mais valor. Mas aqui, os educadores me ensinaram que temos direitos." (Fluidez do Rio Tocantins, 2024).

## 5.4 Compreensões Pessoais e Coletivas

Ao adotarmos uma abordagem qualitativa e combinarmos pesquisa bibliográfica, análise documental e empírica, com entrevistas fenomenológicas como instrumento, conseguimos compreender a experiência vivida pelas pessoas idosas na UMA. A análise dessas entrevistas permitiu uma compreensão das histórias e trajetórias dos participantes. Esse processo constrói itinerários formativos que muitas vezes contrastam com os valores predominantes no mundo do capital, ao promover uma educação que respeita as vivências dos participantes (Brandão, 1986).

Munduruku (2004, p. 26) afirma que é necessário “dar possibilidade de externalizar o olhar indígena de si mesmo, dos outros das ciências e da sociedade brasileira, acredito que ao fazer isso, ele estará deixando que o outro seja”. Na UMA, essa perspectiva é adotada com as pessoas idosas, indígenas e não-indígenas, que passam a ter a chance de se expressar livremente e de reconhecer identidades. Como resultado, os itinerários formativos alcançados não se limitam à simples socialização de conhecimentos, mas promovem a construção de competências e habilidades.

A partir das reflexões teóricas e vivências, é possível compreender como os profissionais envolvidos promovem uma educação inclusiva, ao atuarem em uma multiplicidade de espaços e conjunturas. Esses profissionais são, simultaneamente, educadores e especialistas de várias áreas do conhecimento, como arte-educadores, oficinairos, artistas populares, artesãos, professores, advogados, sociólogos, psicólogos, pedagogos, historiadores, entre outros (UMA, 2023).

Durante a pesquisa baseada no modelo fenomenológico de investigação, conforme Paciano (1988), compreendemos as experiências vividas dos indivíduos em espaços educativos, ao considerar as perspectivas subjetivas e únicas de cada sujeito. Esse modelo permitiu desvelar colaborações sociais e pedagógicas que acontecem na UMA, com percepções de realidades concretas dos participantes e vivências dentro do processo de formação.

Este processo de aprendizagem destaca-se por dar voz aos sujeitos, ao permitir que as experiências e histórias de vida sejam valorizadas no processo educativo (Arroyo, 1986). Os

educadores da UMA, sejam voluntários, cedidos ou contratados, têm se dedicado a diferentes frentes, como meio ambiente sustentável, direitos humanos, cidadania, formação profissional, protagonismo juvenil e educação intergeracional. Seus esforços alinham-se ao reordenamento curricular da EJA (Seduc-TO, 2021) e consolida práticas educativas emancipatórias (Oliveira et al., 2023).

Neste percurso experiencial, observei que os educadores têm incentivado a compreensão da interação humana com a natureza, na conjectura do envelhecimento ativo. Essa relação com a independência funcional motiva os acadêmicos a questionar mudanças, como as diferentes moradias, hábitos alimentares e a relação com o espaço natural. Conforme destaca Apple (1989), esse tipo de abordagem permite que os acadêmicos percebam as diferenças nas fases da vida, ao compreenderem o impacto desse processo de educação e poder.

No contexto da pesquisa, vivenciamos atividades que promovem competências e habilidades coletivas em prol do envelhecimento ativo na educação amazônica, e ampliamos a compreensão das características da vida na Região Norte do Brasil. Um dos entrevistados reforça essa perspectiva ao comentar a experiência:

Olha, minha gente, a gente viveu tantas mudanças, né? Antigamente, nossas casas eram diferentes, a comida era mais natural, e a relação com a natureza era outra. Hoje em dia, tudo mudou, os alimentos vêm prontos, tudo com veneno. Será que essas mudanças foram todas boas? Aqui, nas nossas aulas, a gente conversa sobre isso, sobre o que faz bem e o que precisamos tomar cuidado (União da Ponte Palmas/Luzimangues, 2024).

Esse depoimento corrobora a defesa desta tese, ao evidenciar como a educação pode proporcionar um olhar crítico das mudanças vivenciadas ao longo da vida e como os itinerários formativos na UMA permitem ressignificar experiências à luz do envelhecimento ativo. Ao apresentar a Amazônia como uma encruzilhada civilizatória marcada por tensões territoriais em curso, Porto-Gonçalves (2017) destaca a complexidade desse cenário e as implicações regionais. Nesse contexto, a integração entre educação ambiental e social no novo Ensino Médio, conforme os itinerários formativos propostos por Paim (2020), estimula nos estudantes uma postura crítica e consciente em relação à inserção no meio urbano e ambiental. Essa perspectiva é reforçada por um dos gestores da UMA, que em entrevista afirmou:

Na UMA, buscamos proporcionar uma educação que vá além da sala de aula, conectando nossos estudantes à realidade socioambiental. Eles acompanharam ao

longo da vida as tensões territoriais que tivemos em nossa região, bem como as transformações ambientais que enfrentamos. Essa vivência é experiência e ajudamos na construção de competências que exigem um olhar crítico e consciente, para que os estudantes reconheçam seu papel nessas mudanças, compreendam os desafios e se tornem protagonistas na construção de soluções sustentáveis para a região (Leveza do Fervedouro do Ceíça, 2024).

Dessa forma, vivenciamos que a UMA contribui ativamente para a formação de cidadãos preparados para enfrentar os desafios impostos pelo contexto amazônico, promover uma educação intergeracional comprometida com a sustentabilidade social.

De acordo com Zago (2000), os educadores precisam atuar de maneira integrada e intersetorial, ao abordar questões como migrações, marginalização, dependência química, analfabetismo e outras problemáticas sociais. Muitas vezes, o poder público não consegue alcançar essas áreas, o que torna esses educadores agentes de compreensão transcendental. Ao receber as pessoas idosas, os professores da UFT se posicionam assim e se tornam interlocutores de saberes, valores e linguagens, o que exige uma abordagem transversal e interdisciplinar.

No contexto amazônico, a abordagem proposta por Porto-Gonçalves (2017) permitiu compreender as tensões territoriais e reforçar uma educação que respeite e contemple as especificidades regionais. No entanto, questões históricas e incompreensões paradigmáticas ainda influenciam a percepção que, de maneira geral, a educação brasileira tem dos povos indígenas. Pauta de diferentes falas nas aulas que participamos durante os estudos de pós-graduação no PGEDA/Educanorte.

Um dos grandes embates da UMA é o combate ao desconhecimento da diversidade dos povos originários que leva o senso comum a perpetuar visões estereotipadas ou romantizadas (Santana et al., 2024). De um lado, ações enfrentam representações preconceituosas que retratam os indígenas como preguiçosos, atrasados e selvagens; de outro, desafiam narrativas idealizadas que os descrevem como seres puros, inocentes e pertencentes a um passado distante.

Além disso, os educadores trabalham para desconstruir a crença equivocada de que um indígena que vive na cidade perde a identidade étnica, ao desconsiderar a complexidade de relações socioculturais e o dinamismo das formas de existência (Kambeba, 2020). Nesse sentido, as aulas promovem competências e habilidades críticas que valorizam a diversidade

indígena e fortalecem o reconhecimento das culturas originárias como parte da identidade nacional. Na entrevista, o educador afirma:

Na nossa prática educativa, buscamos mostrar que a identidade indígena não se perde pelo simples fato de alguém viver na cidade. Pelo contrário, ela se transforma e continua viva nas relações, nos costumes, na língua e nas tradições que resistem ao tempo e ao espaço. Os próprios anciãos combatem essa visão equivocada, e demonstram descontentamento com um senso comum que ignora a complexidade das culturas indígenas. Ouvindo-os e dando oportunidades para conversarem com os outros acadêmicos promovemos reflexões críticas que valorizem essa diversidade e reforcem o entendimento de que as culturas originárias não pertencem apenas ao passado, mas seguem ativas e fundamentais para a construção da nossa identidade nacional (Tranquilidade da Praia da Graciosa, 2024).

Essa fala evidencia um ensino que construa itinerários formativos que vão além da socialização de conteúdos e estimulem um olhar sensível e informado das questões indígenas. A desconstrução de estereótipos deve compor o currículo escolar ao permitir que os alunos compreendam a riqueza das culturas originárias e reconheçam a necessidade de respeitar e valorizar essas tradições em um contexto contemporâneo (Silva, 2007).

Diante desse cenário, a educação reconhece as múltiplas identidades indígenas e pode promover competências e habilidades que contribuam para a desconstrução de estereótipos e para o empoderamento das culturas originárias dentro e fora dos espaços escolares (Santos, 2010). Construções assertivas, com formação técnica e superior, para lidar com as múltiplas problemáticas enfrentadas pelas populações atendidas (Osório, Silva Neto e Oliveira, 2023).

Essa visão interdisciplinar, proposta pela OMS (2005), tem orientado práticas educativas na UMA voltadas para o envelhecimento ativo, ao reconhecer a educação para promover uma vida saudável e digna. A presença de pesquisadores, professores e orientadores do PPGE/UFT contribui para a formação desses profissionais, ao ampliar as perspectivas educacionais inclusivas e integradoras. Nesse contexto, as competências e habilidades dos itinerários formativos devem ser integradas ao currículo, como enfatizado por Silva (2007), que aborda a necessidade de construir espaços educativos que favoreçam o encontro e a composição de saberes. Logo, uma educação que respeite as identidades e a pluralidade cultural contribui para um futuro, onde as culturas originárias na Amazônia tenham espaço relevante.

Desvelamos que os educadores que atuam com pessoas idosas na UFT adotam uma postura sensível e empática, ao reconhecer a escuta da história e dos significados de cada sujeito, como destaca Graciani (1997). Ao construir itinerários formativos, pesquisadores

como Rocha e Maia (2017) enfatizam competências e habilidades de uma troca entre professor e aluno e alertam para o risco de fuga causado pela falta de escuta ativa. Nesse contexto, Osório, Silva Neto e Brito (2023) divulgam práticas educativas que ilustram as possibilidades de uma educação que mantenha um processo contínuo de construção coletiva de saberes.

Ao dar foco nas pessoas idosas tocantinenses, destacamos a permissão dos próprios acadêmicos da UMA escolherem seus caminhos de aprendizagem, seja por meio de campanhas, projetos, aulas ou eventos. A abordagem de Rodrigues (2006) enfatiza que essa flexibilidade favorece um aprendizado colaborativo. Como ressaltou um dos gestores: “Ao escolherem o que querem estudar, os velhos são protagonistas de seu processo educativo, contribuindo para a integração das experiências vividas ao longo da vida” (Perspectiva da Serra do Lajeado, 2024).

A pesquisa dos itinerários formativos de pessoas idosas na UMA proporcionou uma compreensão das condições de ensino e aprendizagem envolvidas no contexto das atividades de Educação Intergeracional proposta por autores como Magalhães (2000). Os resultados contribuíram para a compreensão de competências e habilidades em ações extensionistas de ensino-aprendizagem intergeracional, ao destacar como os itinerários formativos oferecidos se alinham com as questões subjetivas da vivência da velhice, conforme proposto por Alvino (2015).

A experiência de envelhecimento nas colaborações da UFT esteve intimamente relacionada às trocas intergeracionais, sendo uma fonte de aprendizagens mútuas. Essa abordagem é corroborada por Furter (1972), ao ressaltar a Educação ao longo da vida como um instrumento para o desenvolvimento social. As colaborações entre diferentes gerações criaram um ambiente de aprendizado compartilhado, no qual os participantes, independentemente da idade, puderam contribuir com seus saberes e vivências.

Na tabela 25, apresentamos as compreensões pessoais e coletivas observadas nas experiências de pessoas idosas participantes da UMA, bem como a fala de alguns dos entrevistados, e a sua hermenêutica de interpretações com outros autores da contribuição das práticas educativas para uma formação pessoal e coletiva.

**Tabela 25 - Compreensões Pessoais e Coletivas**

<b>Declaração/Experiência</b>	<b>Compreensões</b>	<b>Hermenêutica Fenomenológica</b>
<b>Fala: "Aqui (na UMA) nós temos a oportunidade de olhar para nossas próprias histórias..."</b>	A UMA permite que pessoas idosas se expressem, ao refletirem mudanças e saberes mútuos.	Munduruku (2004): "Dar possibilidade de externalizar o olhar indígena de si mesmo..."
<b>Experiência na UMA: Participação de educadores e especialistas de diferentes áreas.</b>	Profissionais contribuem para uma educação inclusiva, ao promover a reflexão crítica da realidade.	Paciano (1988): Fenomenologia da educação
<b>Fala do entrevistado: "Olha, minha gente, a gente viveu tantas mudanças, né?"</b>	Reflexões de mudanças na vida dos participantes, promovem mudanças sociais e ambientais.	Porto-Gonçalves (2017): Tensão territorial e mudança socioambiental
<b>Prática Educativa: Trabalhando contra estereótipos dos povos indígenas</b>	Desconstrução de visões equivocadas de indígenas, promover uma educação crítica.	Kambeba (2020): Identidade indígena e a dinâmica cultural
<b>Reflexão de Educador: "Buscamos mostrar que a identidade indígena..."</b>	Educação que permite a valorização das culturas indígenas, ao reconhecer a complexidade.	Santos (2010): Valorização das múltiplas identidades indígenas
<b>Autonomia: "Ao escolherem o que querem estudar, os velhos se tornam protagonistas..."</b>	Promove-se a autonomia das pessoas idosas ao permitirem escolher seus próprios itinerários formativos.	Rodrigues (2006): Flexibilidade e autonomia no processo educativo
<b>Gestor: "Na UMA, buscamos proporcionar uma educação que vá além da sala de aula..."</b>	A UMA busca integrar conhecimentos e contribuir para uma educação intergeracional.	Paim (2020): Integração entre educação ambiental e social no novo Ensino Médio
<b>Vivência de Envelhecimento: Envolvimento com ações extensionistas da UFT</b>	As ações extensionistas promovem aprendizados mútuos e fortalecem o papel da Educação ao longo da vida.	Furter (1972): Educação ao longo da vida como ferramenta de construção social

Fonte: Elaborada pelos autores (2025).

As compreensões apresentadas integram múltiplas perspectivas e demonstram práticas educativas que extrapolam a “educação bancária” (Freire, 1987). A educação na UMA se caracteriza por uma abordagem que desenvolve competências e habilidades, ao incentivar o protagonismo e a construção coletiva de saberes. Além disso, acredito que esse processo educacional contribui para as ODS (ONU, 2025), ao proporcionar um olhar das experiências de vida e respeitar as compreensões subjetivas.

Dentro desse contexto, a condição gerontológica dos participantes, observada nos relacionamentos, revelou uma abordagem singular dos itinerários formativos oferecidos pela UMA. Essa abordagem está alinhada com o pensamento de Santomé (1998), que defende a globalização e a interdisciplinaridade de um currículo integrado, capaz de atender às múltiplas dimensões da aprendizagem. Além disso, conforme apontado por Serra (2015), a gerontologia dialógica favorece o diálogo e promove competências e habilidades ligadas às experiências de vida.

As vivências impulsionamos a levar o reconhecimento de um processo integrado possível para os currículos da EJA, com a participação da pesquisa e da extensão universitária. Acreditamos que as universidades podem alcançar as pessoas idosas, ao utilizarem estruturas curriculares de educação superior como ferramenta de aprendizagem para quem envelhece. As ações exemplificadas na UMA estão alinhadas ao Pacto Nacional de Implementação dos Direitos da Pessoa Idosa (Brasil, 2020), que defende uma educação específica para a população idosa.

### **5.5 Contribuições para a Educação ao longo da vida**

A UMA representa um espaço singular de Educação ao longo da vida, ao oferecer itinerários formativos de troca intergeracional (Brito e Osório, 2024). Essa proposta educativa ultrapassa o ensino formal e incorpora experiências comunitárias e culturais que ressignificam o envelhecimento como um processo ativo e contínuo de aprendizagem. Por meio da experiência vivida pelos participantes (Paciano, 1988), buscamos interpretar de que maneira os relacionamentos e os itinerários formativos oferecidos pela universidade ressignificam o processo de envelhecimento e estimulam a aprendizagem contínua e o protagonismo na velhice. A relação das pessoas idosas com o conhecimento e os saberes está conectada aos direitos humanos e educação enquanto diretrizes para a formação humana, como apontado por Candau (2012) e Silva (2019).

Destacamos as falas dos acadêmicos e o papel dos profissionais envolvidos nas práticas educativas que atuam em diferentes frentes e promovem atividades interativas e investigativas, ao incentivar os estudantes a repensarem relações com a natureza, como o surgimento das cidades em implicações no cotidiano. Assim como acontece a educação em um contexto dos itinerários formativos que se integram ao novo Ensino Médio, conforme proposto por Paim (2020).

Outra contribuição está no seu compromisso com a aprendizagem de quem envelhece, ao abordar questões como marginalização e analfabetismo (Zago, 2000). Nesse sentido, Santos (2010) defende a descolonização do saber, ao enfatizar as experiências locais e as

formas de conhecimento marginalizadas, algo que se espelha nos projetos intergeracionais promovidos pela UMA.

Com base nessas contribuições, entendemos que a atitude de "aprender a aprender" representa um processo educativo emancipatório (Demo, 2021, p. 128). Essas compreensões foram alcançadas por meio de abordagens qualitativas, que destacam a impossibilidade de quantificar questões específicas, como o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, os quais nos levam à compreensão do campo educacional no contexto brasileiro.

A UMA/UFT se destaca pela utilização da cultura visual como ferramenta pedagógica, ao permitir que as pessoas idosas compartilhem histórias de vida de maneira criativa (Sardelich, 2006). Tal fato revela a construção de itinerários formativos que respeitam a subjetividade dos acadêmicos, ao propor uma educação plural e inclusiva. Afinal, em tais contribuições estão princípios defendidos por organizações internacionais, como a OMS (2024) e locais, como o PPGE/UFT (2024), que auxiliam em uma atuação integrada e interdisciplinar.

Nas vivências constatamos a abordagem sensível e empática dos educadores ao incluírem com cuidado e respeito às pessoas idosas em situação de vulnerabilidade. Nesse contexto, presenciamos a escuta ativa e o carinho como revelam estratégias na construção de uma pedagogia gerontológica em linguagens que “nos faz humanos” (Nietzsche, *in* Mosé, 2005). Nessa perspectiva, pesquisadores amazônicos como Rocha e Maia (2017) defendem a construção de um currículo que reforce a valorização do conhecimento regional.

A potencialidade da linguagem humana, conforme defendida por Nietzsche e apresentada por Mosé (2005), encontra ressonância na UMA, ao receber mulheres e homens que envelhecem em espaços de expressão e reconhecimento. Esse princípio se manifesta de diferentes formas políticas, como, por exemplo, na participação dos acadêmicos da UMA no desfile cívico-militar. Além disso, a presença ativa das pessoas idosas nesse evento fortalece o protagonismo na ocupação dos espaços públicos com alegria, orgulho e pertencimento.

Heidegger (2012) nos convida a refletir sobre a educação como um processo de "revelação" do ser e do mundo, algo que se concretiza na UMA ao reconhecer as experiências das pessoas idosas como saberes legítimos. Nesse contexto, desafios como a baixa autoestima

das pessoas idosas ainda persistem, como apontado no trabalho dialógico de Osório, Silva Neto e Brito (2023).

Um exemplo disso é o cuidado com a vacinação dos acadêmicos da UMA, que, além de ser um direito, representa um ato de responsabilidade social. Essa iniciativa fortalece a educação em saúde, alinhada aos princípios do envelhecimento ativo (OMS, 2024), e destaca o espaço educativo como um local para políticas e ações que garantam o acesso ao conhecimento, à saúde e ao bem-estar (Maia e Abrão, 2024).

Nesta perspectiva na tabela 26 apresentamos contribuições da UMA para a Educação ao longo da vida na velhice, ao abordar diferentes aspectos da educação intergeracional e do envelhecimento ativo. As fontes citadas fundamentam na visão de uma hermenêutica fenomenológica e perspectivas adotadas, como a pedagogia inclusiva, a descolonização do saber, em atividades que estimulam o aprendizado contínuo e o bem-estar.

**Tabela 26** - Contribuições da UMA para a Educação ao longo da vida na Velhice

Aspecto	Descrição	Hermenêutica Fenomenológica
<b>Conceito de Cultura</b>	Cultura como fenômeno dinâmico, fluido e mutável, com ênfase nas mudanças da globalização.	Bauman (2012)
<b>Relação da Educação com os Direitos Humanos</b>	A educação na UMA está conectada aos direitos humanos, ao reforçar a educação intergeracional.	Candau (2012), Silva (2019) e Zago (2000)
<b>Educação e Protagonismo na Velhice</b>	A educação contínua e a valorização da experiência de vida para o protagonismo das pessoas idosas.	Gallo (2003) e Santos (2010)
<b>Educação em Saúde</b>	A vacinação dos acadêmicos da UMA representa um ato de responsabilidade social, saúde e bem-estar.	OMS (2024), Maia e Abrão (2024)
<b>Descolonização do Saber</b>	Valorização do conhecimento local e formas de saber marginalizadas, promover uma pedagogia inclusiva.	Santos (2010) e Paim (2020)
<b>Contribuições Internacionais e Locais</b>	Princípios da OMS e do PPGE/UFT, com apoio à formação de equipes de educadores qualificados para atuar de forma integrada e interdisciplinar.	OMS (2024) e PPGE/UFT (2024)
<b>Pedagogia Gerontológica e Inclusiva</b>	Escuta ativa e abordagem sensível e empática dos educadores para a aprendizagem social.	Nietzsche (in Mosé, 2005) e Rocha e Maia (2017)
<b>Cidadania e Protagonismo</b>	Participação ativa das pessoas idosas em eventos cívicos, ao fortalecer seu protagonismo.	Heidegger (2012) e Osório, Silva Neto e Brito (2023)
<b>Desafios Persistentes</b>	A baixa autoestima ainda é um desafio, ao evidenciar a necessidade de uma abordagem dialógica.	Osório, Silva Neto e Brito (2023)
<b>Educação como "Revelação"</b>	A educação na UMA é vista como um processo de revelação do ser e do mundo.	Heidegger (2012)
<b>Integração entre Educação e Saúde</b>	Integração da educação com a saúde por meio de atividades de proteção individual e coletiva.	Maia e Abrão (2024) e OMS (2024)
<b>Envelhecimento Ativo</b>	Educação em saúde como pilar do envelhecimento ativo, ao reforçar estilos de vida saudáveis.	OMS (2024)

Fonte: Elaborada pelos autores (2025).

As contribuições da UMA para a Educação de pessoas idosas demonstram um compromisso com a formação integral e o respeito às experiências. Por meio de atividades intergeracionais, projetos inovadores e uma pedagogia sensível e inclusiva, a UMA promove um ambiente no qual as pessoas idosas aprendem e participam ativamente da construção de saberes coletivos. Esse modelo educacional se alinha aos princípios internacionais de envelhecimento ativo, saúde e direitos humanos em diferentes fases da vida.

Os resultados mostram que as pessoas idosas devem ter oportunidade de construir seus caminhos de aprendizagem (Rodrigues, 2006). Nesse contexto, Deleuze e Parnet (1998) propõem uma educação que se liberta das estruturas tradicionais, ao abraçar a multiplicidade e a diferença das experiências. A UMA se alinha a essa proposta ao permitir a criação de itinerários formativos individuais, nos quais os saberes são construídos coletivamente, por meio das subjetividades e experiências de vida dos acadêmicos.

A partir da obra de Bauman (2012), compreendemos que na era contemporânea, a cultura deve ser entendida como algo dinâmico, sujeito às mudanças impostas pela globalização e pelas rápidas mudanças sociais. Ao passo que nesse cenário, a Educação de pessoas idosas torna-se uma oportunidade para que os indivíduos, possam construir identidades culturais flexíveis, ao compreender experiências culturais e sociais.

Ao vivenciar os relacionamentos entre as gerações na UMA, tivemos experiências enriquecedoras de trocas de saberes, muitas vezes, em contraposição aos valores predominantes no mundo capitalista (Furter, 1972; Gadotti, 2016). Formações desse tipo são recomendadas por Silva (2007), que propõe que o currículo seja uma composição, na qual o encontro e a troca de saberes geram novas formas de conhecimento. A análise dos itinerários formativos na UMA revela uma educação que se integra ao contexto social e cultural dos acadêmicos, com o devido respeito às raízes e experiências de vida (Canclini, 1997).

Ao desvelar os significados dessa jornada, observamos um processo de desconstrução e reinvenção do conhecimento com ações capazes de destacar um modelo de integração do ensino, pesquisa e extensão para promover a Educação de pessoas idosas. A relação com o conhecimento e os saberes em seus espaços (Silveira, 2002), é marcada pela interculturalidade e a continuidade da vida na velhice. Os escritos de Foucault (2004) nos instigam a repensar

estruturas ao compreendermos que o conhecimento é algo “moldado” em práticas educativas que se traduzem desde o individual até o coletivo de saberes.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As experiências vivenciadas na Universidade da Maturidade revelam que aprender na velhice é um gesto de resistência, afeto e liberdade. Cada encontro, cada fala e cada troca entre gerações reafirma o valor de cada trajetória e a beleza que habita no desejo de continuar aprendendo. Que este trabalho, tecido com cuidado e escuta, possa inspirar novas formas de olhar o envelhecimento — não como fim, mas como reinício sensível de caminhos possíveis, onde o saber floresce com ternura e dignidade.

Este trabalho se propôs a investigar e compreender as experiências formativas e os itinerários educacionais vivenciados por pessoas idosas na Universidade da Maturidade na Amazônia (UMA), utilizando a fenomenologia como base metodológica para captar a riqueza dos significados atribuídos pelos participantes ao processo educativo. Ao longo da pesquisa, percebeu-se que a UMA representa muito mais do que um espaço acadêmico tradicional; ela se configura como um ambiente acolhedor, inclusivo e inovador, onde a educação se manifesta como um direito vitalício, capaz de promover não apenas o conhecimento, mas o bem-estar, a socialização e o fortalecimento da identidade pessoal e coletiva das pessoas idosas.

Compreendemos as ligações que revelam como as experiências vividas na UMA, quando entrelaçadas aos módulos da EJA, oferecem um campo fértil para a formação integral de pessoas idosas. A construção dos itinerários formativos, alinhados aos princípios de equidade e humanização, possibilita uma abordagem sensível, dialógica e emancipatória da educação. A práxis educativa na UMA traduz-se em um movimento contínuo entre corpo, linguagem e experiência, em que o saber é vivido e não apenas ensinado. Nessa perspectiva, os itinerários tornam-se caminhos de liberdade e transformação, capazes de reconhecer o valor do vivido e do sentido que emerge das existências em processo.

Conseguimos ir *além mar* com afeto e profunda admiração aos encontros internacionais entre Brasil e Portugal, momentos que foram mais do que compromissos acadêmicos — foram vivências tocadas pela escuta, pela troca generosa e pelo compromisso com uma educação que acolhe todas as idades. Cada passo dado na internacionalização da UMA foi tecido com mãos firmes e corações abertos, revelando que a aprendizagem ao longo da vida ganha potência quando atravessa fronteiras com afeto, respeito e cooperação. Que esses encontros sigam florescendo em novas parcerias, sustentadas pela ternura do cuidado com quem envelhece e pela coragem de transformar o mundo com mais humanidade.

Ao longo do desenvolvimento desta pesquisa, diversos desafios foram enfrentados e superados, especialmente relacionados à complexidade de captar e interpretar as experiências subjetivas das pessoas idosas participantes. A abordagem fenomenológica exigiu sensibilidade e dedicação para garantir que o pesquisador vivenciasse os momentos e conseguisse ouvir as vozes dos entrevistados de forma autêntica e respeitosa, respeitando suas narrativas e significados pessoais. Além disso, a diversidade cultural e social dos sujeitos implicou na necessidade de adaptar instrumentos e estratégias de coleta de dados para contemplar diferentes contextos e realidades, o que demandou flexibilidade metodológica e constante reflexão ética. Essas dificuldades, embora significativas, contribuíram para o amadurecimento da pesquisa, fortalecendo a profundidade das análises e enriquecendo os resultados alcançados.

É oportuno ressaltar que será como guardar em uma caixinha de memórias os sorrisos, os olhares e os afetos trocados entre avós e netos que se encontraram em espaços educativos marcados pela ludicidade e pelo cuidado. As vivências descritas aqui revelam que o brincar intergeracional é mais do que uma metodologia: é um gesto de ternura que tece vínculos, resgata histórias e cultiva aprendizados que florescem no tempo e no coração. Que essas experiências continuem a inspirar educadores e instituições a acreditarem no poder da escuta, da convivência e da alegria compartilhada entre as gerações. Porque, no fim, como disse uma das participantes, é mesmo verdade: “plantamos histórias de carinho”.

A partir da análise dos dados e das vivências compartilhadas, foi possível perceber que os itinerários formativos oferecidos pela UMA são estruturados para atender às múltiplas dimensões que envolvem a educação na maturidade, articulando aspectos cognitivos, afetivos, culturais, sociais e políticos. Essa articulação contribui para a construção de trajetórias de aprendizado que respeitam as singularidades dos sujeitos idosos, ao mesmo tempo em que fomentam a construção de um saber coletivo, pautado no diálogo intergeracional e na valorização das diversas formas de conhecimento, inclusive as culturais e tradicionais, como as experiências interculturais com anciãos indígenas.

Outro aspecto fundamental destacado na pesquisa é o papel das experiências intergeracionais como elemento catalisador do processo educativo na UMA. A interação entre avós e netos, a troca de saberes entre diferentes gerações, além dos diálogos interculturais e das conexões internacionais estabelecidas pela instituição, ampliam o horizonte formativo das pessoas idosas, promovendo uma vivência educativa que transcende os muros da universidade. Essas relações reforçam a importância da educação como um processo social,

vivo e dinâmico, capaz de fortalecer vínculos comunitários e sociais, combater o isolamento e valorizar a participação ativa dos idosos na vida em sociedade.

As análises realizadas também evidenciam que a Universidade da Maturidade assume um papel estratégico na implementação e fortalecimento de políticas públicas voltadas para a educação de pessoas idosas, alinhando-se às diretrizes da Constituição Federal, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e das políticas de educação continuada e inclusiva. Nesse sentido, a UMA serve como um modelo inspirador e replicável para outras instituições que desejam promover a educação ao longo da vida com enfoque na valorização da maturidade e da diversidade.

Com carinho e respeito profundo pelos saberes partilhados ao longo desta caminhada investigativa, encerro esta etapa da tese com o coração tocado pelas vozes ancestrais que ecoam nas práticas educativas dos povos tradicionais e indígenas. Ao reencontrarmos o papel dos anciãos como mestres da vida, revigoramos também nossa esperança em uma educação que acolhe, escuta e valoriza a diversidade dos modos de ensinar e aprender. Que cada palavra aqui escrita seja uma homenagem à sabedoria dos mais velhos e um convite ao diálogo amoroso entre culturas, gerações e territórios, fortalecendo uma educação que nasce do afeto, da coletividade e do compromisso com a dignidade de todos os povos.

Apesar dos avanços e das conquistas obtidas ao longo desta pesquisa, algumas dificuldades permaneceram sem solução completa, evidenciando limites inerentes ao estudo. Entre elas, destaca-se a limitação do acesso a uma maior diversidade de participantes em regiões mais remotas da Amazônia, o que restringiu a amplitude das experiências captadas e pode ter influenciado a representatividade dos dados, que foram alocado apenas na capital Palmas. Além disso, as barreiras tecnológicas e logísticas, comuns em contextos de população idosa, dificultaram o contato e o acompanhamento mais contínuo com alguns sujeitos, comprometendo a possibilidade de um acompanhamento longitudinal mais aprofundado. Essas limitações apontam para a necessidade de futuros estudos que possam ampliar a abrangência e o aprofundamento da investigação, superando essas lacunas para uma compreensão ainda mais robusta da educação na maturidade.

É como guardar em um relicário as memórias vividas entre vozes, afetos e aprendizados que atravessaram fronteiras geográficas e geracionais. A experiência com a UMA Pantaneira foi mais do que um intercâmbio institucional — foi um encontro de mundos que se reconheceram e se respeitaram na diferença. Entre abraços, rodas de conversa, partilhas no ônibus e olhares atentos nos encontros acadêmicos, compreendi que a educação de pessoas idosas floresce quando há escuta, acolhimento e coragem para dialogar com a

história de cada sujeito. Que essas conexões interestaduais sigam alimentando sonhos, fortalecendo saberes e inspirando outras universidades a trilharem caminhos de cuidado, pertencimento e construção coletiva da vida.

Por fim, a pesquisa reforça a ideia de que a educação na maturidade não pode ser reduzida a um simples processo de alfabetização ou aquisição de novas competências. Ela deve ser entendida como um processo integral, que envolve a construção de sentido, a reconstrução de identidades e o fortalecimento da autonomia e da qualidade de vida das pessoas idosas. A Universidade da Maturidade, por meio dos seus itinerários formativos, contribui para a realização desse ideal, consolidando-se como um espaço fundamental para o desenvolvimento humano e social em contextos contemporâneos.

Assim, esta investigação não apenas amplia o conhecimento acadêmico sobre a educação de pessoas idosas, mas também oferece contribuições práticas para a elaboração de políticas educacionais mais sensíveis às necessidades dessa população, reafirmando o compromisso com uma educação democrática, inclusiva e contínua ao longo de toda a vida.

## REFERÊNCIAS

- ABRÃO, Kelber. Ruhena.; DEL PINO, José Cláudio. Cognição e aprendizagem no espaço da tecnologia. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, p. 1776-1798, 2016. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/5934/5999> Acesso em: 13 dez. 2024.
- AGUIAR, J. V. S. **Narrativas sobre os povos indígenas na Amazônia**. Manaus, AM: Editora: EDUA, 2012.
- ALBERTI, V. **Manual da História Oral**. São Paulo: FVG Editora, 2005.
- ALVINO, F. S. **Concepções Do Idoso Em Um País Que Envelhece: Reflexões Sobre Protagonismo, Cidadania E Direitos Humanos No Envelhecimento**. UNB: 2015. Disponível em: [https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/19708/1/2015\\_FabioSoaresAlvino.pdf](https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/19708/1/2015_FabioSoaresAlvino.pdf) Acesso em 15 de fev. 2025
- ANDES. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. **MEC propõe EAD nas IFE em meio à pandemia e precariza ainda mais a pública**. 2020. Disponível em: <https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/mEC-propoe-eAD-nas-iFE-em-meio-a-pandemia-e-precaraiza-ainda-mais-a-educacao-publica1> Acesso em: 4 maio 2024
- ANDRADE, C. M. **Uma pedagogia para a velhice: O desafio da Construção de um trabalho com idosos no Brasil**. Porto Alegre, PUC/RS, 1996.
- ANPED. **BNCC do Ensino Médio: alguns pontos para o debate**. Maio, 2018. Disponível em: <http://www.anped.org.br/news/nota-anped-proposta-de-bncc-do-ensino-medio-alguns-pontos-para-o-debate>. Acesso em: 05 jun. 2024
- APPLE, Michel. **Educação e poder**. Porto Alegre: Artes médicas, 1989.
- ARAÚJO, A. et al. Avaliação econômica de tecnologias sociais aplicadas à promoção de saúde: abastecimento de água por sistema Sodis em comunidades ribeirinhas da Amazônia. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 18, p. 2119-2127, 2013.
- ARAUJO, R. M. de L., & FRIGOTTO, G. (2015). Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação Em Questão**, 52(38), 61-80. Disponível em: <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2015v52n38ID7956> Acesso em: 12 maio 2024.
- ARROYO, Miguel G. (Org.) **Da escola carente à escola possível**. São Paulo: Loyola, 1986. (Coleção Educação Popular).
- ASSUMPÇÃO, R., org. **Educação popular na perspectiva freiriana**. São Paulo: Instituto Paulo Freire: 2009.
- AUSUBEL, D. P. **Aquisição e Retenção de Conhecimentos: Uma Perspectiva Cognitiva**. Lisboa (PT): Paralelo LTDA, 2003.
- AZEVEDO, Janete Maria Lins. **A Educação como Política Pública**. Campinas. SP: Autores Associados. Coleção Polêmicas do nosso tempo. V. 56: 1997.

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011
- BAROM, Wilian Carlos Cipriani. Ideologia e Currículo. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, v. 16, 2022. Resenhas. Disponível em: <https://doi.org/10.5380/jpe.v16i0.86247>. Acesso em: 8 dez. 2024.
- BAUMAN, Z. **Ensaio sobre o conceito de cultura**. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2012.
- BEAUVOIR, S. **A velhice**. Tradução de Maria Helena Franco Monteiro. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018.
- BECKER, Bertha K. "**Cenários de curto prazo para o desenvolvimento da Amazônia**". Cadernos NADIAM, Brasília, MMA, 1999.
- BERBEL, N. A. N. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia dos estudantes**. Semina: Ciências Sociais e Humanas, v. 32, n. 1, p. 25-40, 2011.
- BETTO, Frei. **Por uma educação crítica e participativa**. Rio de Janeiro: Anfitheatro, 2018.
- BÍBLIA SAGRADA: **Antigo e Novo Testamento. Tradução de João Ferreira de Almeida**. 1. ed. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 2011.
- BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **Sobre a Fenomenologia**. ResearchGate: 1990, disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Maria-Bicudo/publication/298607417\\_Sobre\\_a\\_fenomenologia/links/5852c24608aef7d030a51565/Sobre-a-fenomenologia.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Maria-Bicudo/publication/298607417_Sobre_a_fenomenologia/links/5852c24608aef7d030a51565/Sobre-a-fenomenologia.pdf) Acesso em: 18 de ago. 2024.
- BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: Lembrança de Velhos**. São Paulo: T.A. Queiroz, 1979.
- BOTH, A. **Educação Gerontológica: posições e proposições**. Erechim: Ed. São Cristóvão, 2001.
- BOTH, Agostinho. **Gerontagogia: educação e longevidade**. Passo Fundo: Imperial. 1999.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os Herdeiros: os estudantes e a cultura**. Trad. Ione Ribeiro Valle e Nilton Valle. Florianópolis: Editora da UFSC, 2014.
- BRANDÃO, C. **A educação popular na escola cidadã**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BRANDÃO, C. R. **Educação popular e pesquisa participante: um falar algumas lembranças, alguns silêncios e algumas sugestões**. Curitiba: CRV, p. 39-73, 2014.
- BRANDÃO, C. R. **Educação popular**. Coleção: Primeiros Vãos. Editora: BRASILIENSE: 1986.
- BRANDÃO, C. R. **O que é educação?** São Paulo: Brasiliense, 2007. 49ª edição.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é o método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- BRANDÃO, Z. **Operando com conceitos: com e para além de Bourdieu**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 36, n. 1, p. 227-41, jan./abr. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/Wh3V3GH79HTWmJg3SsDdDQy/> Acesso em: 29 jul. 2024.

BRASIL, **CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988.**

Brasília: 1988. Disponível em:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm) Acesso em: 06 de jan. de 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. **BNCC. Base Nacional Comum Curricular.** Brasília:

Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2018. BRASIL. Disponível em:

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em: 14 de set. de 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e**

**Qualificação na Educação de Jovens e Adultos.** MEC. Brasília - DF: 2020. Disponível em:

<https://www.gov.br/mec/pt-br/pacto-eja> Acesso em: 30 jan. 2025.

BRASIL. Congresso Nacional. Decreto nº 5.154. 23 de julho 2004. **Regulamenta a educação profissional, observadas as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação.** Disponível em:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm) Acesso em: 30 jan. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº. 11/2001 e **Resolução CNE/CEB nº. 1/2000. Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos.**

Brasília: MEC, maio 2000. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11\\_2000.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf) Acesso em: 30 jan. 2025.

BRASIL. **Lei n.º 10.741, de 1º de outubro de 2003. Dispõe sobre o Estatuto da Pessoa Idosa.** Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 20 fev. 2025.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 20 fev. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Reforma do Ensino Médio.** Diário Oficial da União, Brasília, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 de abril de 2019. Seção 1, p. 94. Disponível em:

<http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/cadernos/article/view/5768/4306> Acesso em: 9 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação.** Brasília, MEC: 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação para Pessoas Idosas.** Brasília, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Brasil Alfabetizado.** Brasília. MEC: 2022.

Disponível em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br>>. Acesso em: 25 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 7, de 14 de dezembro de 2018. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.** Diário Oficial da União, Brasília, 2018.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação: da educação de jovens e adultos.** Brasília: MEC, 2020. Disponível em:

<https://pne.mec.gov.br/21-programas-e-metas/553-meta-10-eja-integrada> Acesso em: 01 fev 2024.

BRITO, M. S. de O. *et al.* Educação e saúde na Universidade da Maturidade: itinerários formativos na Conferência Livre Envelhecimento e Saúde. **Concilium**, 23(17), 51–65: 2023. <https://doi.org/10.53660/CLM-1833-23M40> Acesso em: 12 jan. 2024.

BRITO, M. S. de O. *et al.* Saberes e interlocuções educacionais de decolonização nos itinerários formativos da Universidade da Maturidade. **Caderno Pedagógico**, 21(2), e 2798, 2024. <https://doi.org/10.54033/cadpedv21n2-078> Acesso em 22 dez. 2024.

BRITO, M. S. de O. *et al.* Caminhos de aprendizagem gerontológica: os itinerários formativos de uma viagem a Campo Grande. **Caderno Pedagógico**, 21(10), e9529: 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.54033/cadpedv21n10-248> Acesso em: 16 mar. 2025.

BRITO, M. S. O. *et al.* A sustentabilidade como Itinerário Formativo nos espaços da Universidade da Maturidade da Universidade Federal do Tocantins. **Conjecturas**, v. 22, n. 13, p. 1047-1054, 2022. Disponível em: <http://conjecturas.org/index.php/edicoes/article/view/1682> Acesso em: 14 de jun. de 2023

BRITO, M. S. O. *et al.* Os itinerários formativos para pessoas idosas na Universidade da Maturidade – UMA. **Caderno Pedagógico**, 21(5), e4445. Disponível em: <https://doi.org/10.54033/cadpedv21n5-181> Acesso em: 15 jan 2025.

BRITO, M. S. O. *et al.* **Universidade Conectada: Educação Ao Longo Da Vida Por Meio Das Redes Sociais Da UMA/UFT Em Tempos De Pandemia**. **Revista Humanidades e Inovação** - ISSN 2358-8322 - v.11, n.1 - Palmas - TO - 2024. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/6496> Acesso em: 07 fev. 2025.

BRITO, Marlon Santos de Oliveira. **A universidade da maturidade-UMA/UFT como itinerário formativo para a pessoa idosa**. 2022. Dissertação de Mestrado. Repositório da UFT. Disponível em: <http://repositorio.uft.edu.br/handle/11612/4273> Acesso em 21 de abr. 2023.

BRITO, Marlon Santos de Oliveira. **O enfrentamento da evasão e retenção: a construção do Plano de Ações de Permanência e Êxito no Campus Avançado Formoso do Araguaia do IFTO**. In: JORNADA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA E EXTENSÃO (JICE), 2016,. Anais [JICE]. IFTO, 2016. Disponível em: <https://propi.ifto.edu.br/ocs/index.php/jice/7jice/paper/viewFile/7576/3690> Acesso em: 20 dez. 2024.

BRITO, Marlon Santos de Oliveira; OSÓRIO, Neila Barbosa. **Universidade da Maturidade: Caminhos Formativos para a Pessoa Idosa**. 1. ed. Palmas, TO: EdUFT, 2024. 71 p. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/editora/issue/view/868> Acesso em: 10 jan. 2025.

CACHIONI, Meire; NERI, Anita Liberalesso. Educação e gerontologia: desafios e oportunidades. **Revista Brasileira de Ciências do Envelhecimento Humano**, v. 1, n. 1, 2004. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rbceh/article/view/49/56> Acesso em: 30 jan. 2025.

CALIMAN, Geraldo, 2008. **Paradigmas da exclusão social**. Brasília: Unesco.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Câmara divulga lista de agraciados com o Prêmio Darcy Ribeiro de Educação 2023**. Agência Câmara de Notícia: 2023. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/986085-camara-divulga-lista-de-agraciados-com-o-premio-darcy-ribeiro-de-educacao-2023/> Acesso em: 9 mar. 2025.

CAMARANO, A. A.; PASINATO, M. T. Envelhecimento, pobreza e proteção social na América Latina. **Papeles de población**, v. 13, n. 52, p. 9-45, 2005.

CANCLINI, Néstor García. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. Tradução de Heloísa Pezza Cintrão e Ana Regina Lessa. São Paulo: Edusp, 1997.

CANDAU, V. M. F. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. In: **Educ. Soc., Campinas**, v. 33, n. 118, p. 235-250, jan.-mar. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v33n118/v33n118a15.pdf> Acesso em: 12 jan. 2025.

CARNEIRO, F. S. ; MIRANDA, J. V. A. Linhas subterrâneas de criação com Hélio Oiticica nas tramas da educação. **REVISTA COCAR (UEPA)**, v. 21, p. 01-18, 2024.

CEP/UFT. Comissão de Ética da Universidade Federal do Tocantins. **Apresentação sobre o CEP**. UFT, Palmas: 2024 Disponível em: <https://www.uft.edu.br/pesquisa-pos-graduacao-e-inovacao/comites/cep> Acesso em: 04 ago. 2024.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

CNE/EJA. **Alinhamento das Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresentadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Parecer CNE/CEB nº 6/2020, aprovado em 10 de dezembro de 2020. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=168151-pce-b006-20&category\\_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=168151-pce-b006-20&category_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192) Acesso em: 16 maio 2024.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Alinhamento das Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresentadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Parecer CNE/CEB nº 6/2020, aprovado em 10 de dezembro de 2020. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/index.category\\_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.category_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192) Acesso em: 16 maio 2024

COSTA, Gilcilene Dias da; CAMPOS, J. P. . A leitura por vir: travessias rizomáticas do texto-leitor. **TEXTURA - ULBRA**, v. 21, p. 267-284, 2019.

COSTA, Gilcilene Dias da; MEDEIROS, O. S. . Constituição de liderança quilombola no Pará: reflexões para uma pedagogia decolonial. **INTERFACES DA EDUCAÇÃO**, v. 12, p. 51-57, 2021.

CUNHA, Manuela Carneiro da. **Cultura com aspas**. São Paulo: Cosac Naify, 1992.

DCNEB/MEC. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/media/seb/pdf/d\\_c\\_n\\_educacao\\_basica\\_nova.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/media/seb/pdf/d_c_n_educacao_basica_nova.pdf) Acesso em: 27 de abr. 2024.

DE SANTANA, W. V. de S. et al. **Tecnologia social educacional para idosos, inovação e extensão universitária / Education social technology for the elderly, innovation and university extension**. Brazilian Journal of Development: 2020 6(11), 85419–85433. <https://doi.org/10.34117/bjdv6n11-093> Acesso em: 24 jul. 2024.

DEBERT, Guita. **A reinvenção da velhice: socialização e processos de reprivatização do envelhecimento**. São Paulo: Edusp/Fapesp, 2004.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O Que É a Filosofia?** Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. Tradução de Eloisa Araújo Ribeiro. São Paulo: Escuta, 1998.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. Autores Associados, 2021.

DEWEY, John. **Democracia e educação**. Tradução de Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1959.

DONNELLY, J.F. **Schooling Heidegger: on being in teaching**. Teach. Teach. Educ., v.15, n.8, p.933-49, 1999.

DUARTE, Clarice Seixas. **Direito público subjetivo e políticas educacionais**. São Paulo em perspectiva, v. 18, p. 113-118, 2004.

DUARTE, N. As pedagogias do "aprender a aprender" e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro: ANPEd; Campinas: Autores Associados, n. 18, p. 35-40, 2001.

EJA/MEC. **Proposta Curricular para a EJA - Educação de Jovens e Adultos**. Ministério da Educação. [s.d.]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/194-secretarias-112877938/secad-educacao-o-continuada-223369541/13533-proposta-curricular> Acesso em: 05 de fev. 2025.

ESTÁCIO, Marcos André Ferreira. NICIDA, Lucia Regina de Azevedo. (Orgs.). **História e educação na Amazônia**. Manaus – AM: EDUA/UEA Edições, 2016.

EXTENSÃO/UFT. **Regulamento das ações de Extensão como componente curricular nos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Graduação da Universidade Federal do Tocantins**. RESOLUÇÃO Nº 14, DE 08 DE DEZEMBRO DE 2020. Disponível em: <https://docs.uft.edu.br/share/proxy/alfresco-noauth/api/internal/UFT.pdf> Acesso em: 24 de fev. de 2024.

FALEIROS, Vicente de Paula. **Cidadania e direitos da pessoa idosa**. 2007.

FEITOSA, Leni; VIZOLLI, Idemar. Entre fronteiras, matas e beiras de rios: Amazônia legal brasileira e o pesquisar da educação escolar indígena. **Muiraquitã: Revista de Letras e Humanidades**, v. 9, n. 2, 2021.

FNCEE, Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação. **Guia de implementação do novo Ensino Médio**. (FNCEE): 2018. <https://anec.org.br/wp-content/uploads/2021/04/Guia-de-implantacao-do-Novo-Ensino-Medio.pdf> Acesso em: 02 de abr. 2023

FERNANDES et al. Programa Brasil Alfabetizado: Análise de Educadores da Universidade da Maturidade na Execução dos Saldos Remanescentes e Seu Impacto com Pessoas Idosas. In OSORIO, SILVA NETO e OLIVEIRA (Org.). **Envelhecimento Ativo e Educação ao longo da vida: 18 Anos de Universidade da Maturidade**. Palmas: EdUFT, 2024. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/editora/issue/view/909/633> Acesso em: 10 mar. 2025.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas "estado da arte". **Educação & sociedade**, v. 23, p. 257-272, 2002.

FERRIGNO, J. C. **Conflito e cooperação entre gerações**. Edições Sesc, 2015.

FERRIGNO, José Carlos. A co-educação entre as gerações: um desafio da longevidade. **Mundo saúde** (Impr.), p. 484-490, 2005.

FOUCAULT, M. **Ética, sexualidade, política**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

FRANÇA L. H. & SOARES, N. E. **A Importância das relações intergeracionais na quebra de preconceitos sobre a velhice**. Rio de Janeiro: UnATI-UERJ, 1997.

FRASER, M. T. D; GONDIM, S. M. G. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paideia** (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v. 14, n. 28, p. 139-152, Ago. 2004. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-863X2004000200004> . Acesso em: 10 jul. 2024.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. 23 ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREIRE, P. e SHOR, I. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 1979.

FREIRE, P. **Educação "bancária" e educação libertadora**. Introdução à psicologia escolar, v. 3, p. 61-78, 1997.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 10 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, [1969] 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 55ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. 5. ed.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE. P. **Educação e mudança**. 26. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FURTER, P. Educação e vida: contribuição à definição da educação permanente. Petrópolis: Vozes, 1972. in GADOTTI, Moacir. **Educação popular e educação ao longo da vida**. 2016.

Disponível em: [http://acervo.paulofreire.org:8080/FPF\\_PTPF\\_01\\_0470.pdf](http://acervo.paulofreire.org:8080/FPF_PTPF_01_0470.pdf) Acesso em: 19 dez. 2024.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método**. Petrópolis: Vozes, 1997.

GADOTTI, M. **A educação contra a educação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

GADOTTI, M. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório**. São Paulo: Cortez, 2003.

GADOTTI, M. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Scipione, 1999.

GADOTTI, M. **Educação popular e educação ao longo da vida**. 2016. Disponível em: [https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Educacao\\_Popular\\_e\\_ELIV\\_Gadotti.pdf](https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Educacao_Popular_e_ELIV_Gadotti.pdf) Acesso em 19 dez. 2024

GADOTTI, M. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2005.

GADOTTI, M. **Reinventando Freire. A práxis do Instituto Paulo Freire**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2018.

GHIRALDELLI JR., Paulo. **História da educação no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2001.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIROUX, H.; SIMON, R. Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular. **Currículo, cultura e sociedade**, v. 2, p. 93-124, 1995.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e cultura política**. São Paulo: Cortez, 2010.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais e educação**. São Paulo: Cortez, 2009.

GOMES, Sandra Lucia Rebel et al. **O Acesso Aberto ao conhecimento científico: o papel da universidade brasileira**. Arca/Fiocruz: 2014. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/iciict/17103> Acesso em: 12 de jul. de 2024.

GOVERNO DO ESTADO DO TOCANTINS. **Manual de Simbologia do Estado do Tocantins**. Palmas, 2001.

HADDAD, S. **A educação de pessoas jovens e adultas e a nova LDB**. 1997.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej; SILVA, Hellen do Socorro de Araújo; COSTA, Maria Conceição dos Santos. Formação de professoras e professores na Amazônia paraense: regulação, resistências e experiências contra hegemônicas. **Revista Humanidades e Inovação**, v.7, n.16 – 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/2949> Acesso em: 15 jan. 2025.

HEIDEGGER, Martin. A essência da linguagem. In: HEIDEGGER, Martin. **A caminho da linguagem**. 6. ed. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2012.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e Tempo**. Petrópolis: Vozes, 2002.

HUSSERL, E. **Ideias para uma fenomenologia pura e para uma filosofia fenomenológica**.

São Paulo: Idéias & Letras, 2006.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Municípios da Amazônia Legal brasileira**. IBGE: 2021. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/geociencias/cartas-e-mapas/mapas-regionais/15819-amazonia-legal.html> Acesso em: 7 maio 2024.

IBGE. **O envelhecimento da população brasileira: o enfoque demográfico**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9103-estimativas-de-populacao.html?=&t=notas-tecnicas>. Acesso em: 08 Ago. 2024.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua)**. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 25 fev. 2025.

IBGE. **Projeção da população do Brasil por sexo e faixa etária: 2020-2060**. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2020.

IFLAC. International Forum for the Literature and Culture of Peace. **Aspects of women leadership and peace**. IFLAC: 2024. Disponível em: <https://uia.org/s/or/en/1100036220> Acesso em: 12 jan. 2025.

JEFFREY, Débora Cristina. MACIEL, Antônio Carlos.(Orgs.). **A educação integral como objeto de estudo: mais que um tempo... além dos espaços**. E-Book, UFOPA, Santarém, Pará,2019.

KAMBEBA, Márcia Wayna. **Saberes da floresta**. Editora Jandaíra, 2020.

LAFFIN, M. H. L. F. *et al.* Educação de Jovens e Adultos: políticas, pesquisa e práticas educativas. **Retratos Da Escola**, 15(32), 283–287. 2021. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1356> Acesso em: 7 fev. 2025.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIBÂNIO, J. C. Conteúdos, formação de competências cognitivas e ensino com pesquisa. In: PIMENTA, Selma Garrido; ALMEIDA, Maria Isabel de (Orgs.). **Pedagogia universitária: caminhos para a formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 188-212.

LIBÂNIO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 9. ed. São Paulo: Loyola, 1990.

LIBÂNIO, J. C. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: Pimenta, S. G.; Ghedin, E. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 53-79.

LIBÂNIO, José Carlos. O sistema de organização e gestão da escola. LIBANEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola-teoria e prática**. 4ª ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIMA, Mariúza. **O idoso aprendiz**. São Paulo. 2006 p. 02 Disponível em: <http://www.portaldoenvelhecimento.net/acervo/pforum/evvel.html>. Acesso em: 13 set. 2024.

LOPES, A. C. Itinerários formativos na BNCC do Ensino Médio: identificações docentes e projetos de vida juvenis. **Retratos da escola**, v. 13, n. 25, p. 59-75, 2019.

LOPES, A. **Os desafios da gerontologia no Brasil**. Campinas: Alinea, 2000.

LOPES, S. P.; SOUSA, L. S. **EJA: uma educação possível ou mera utopia?** v.1, p.1- 20, 10 Set, 2012. Disponível em:  
<https://pt.scribd.com/doc/105510649/eja-umaeducacao-possivel-ou-mera-utopia> . Acesso em: 24 jan. 2025.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 8.ed. Cortez editora, São Paulo, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos; PASSOS, Elizete P. **Introdução à Filosofia: aprendendo a pensar**. Editora Cortez: 4 edição. 2004.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. **Em Aberto**, v. 5, n. 31, 1986.

LYOTARD, J.F. **A fenomenologia**. Rio de Janeiro (RJ): Edições 70; 1999.

MACDOUGALL, D. Significado e ser. In A. Barbosa, in CUNHA, T.; HIJIKI, R. (Orgs.). **Imagem-Conhecimento: antropologia, cinema e outros diálogos** (p. 61-70). São Paulo: Ed. Papyrus: 2009.

MACHADO, Ananda. Movimentos de Mulheres Makuusi: maracás, cuias pintadas e pantonkon. Mamulengo: **Revista da Associação Brasileira de Teatro de Bonecos**, v. 48, p. 62-69, 2022.

MACIEL, Antônio C. A formação cultural da Amazônia e a ocupação econômica de Rondônia a partir de 1970: o último round da resistência cabocla. In: GOBBI, Marcia A.; NASCIMENTO, Maria Leticia B. P. (org.). **Educação e diversidade cultural: desafios para os estudos da infância e da formação docente**. Araraquara-SP: Junqueira & Marin, 2012.

MAGALHÃES, D. N. **Intergeracionalidade e cidadania**. 2000 In: PAZ, Serafim: **Envelhecer com cidadania: quem sabe um dia?** Rio de Janeiro: 2000. CBCISS-ANG/RJ.

MAIA, Giselle Carmo; ABRÃO, Ruhena Kelber (Org.). **Debates sobre educação: Perspectivas Transversais**. Palmas, TO: EdUFT, 2024. 198 p. Disponível em:  
<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/editora/issue/view/913/635> Acesso em: 10 jan. 2025.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed.-São Paulo: Atlas, 2003.

MARTINS, J. **Estudos sobre existencialismo, fenomenologia e educação**. São Paulo: Centauro, 2006.

MEC, Ministério da Educação. **Prêmio Qualidade na Educação Infantil. Projetos premiados**. MEC/SEB: 2004. Disponível em:  
<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/eduinf/premio2004.pdf> Acesso em: 25 de mar. de 2023.

MEC. **A Educação de Jovens e Adultos no Brasil: Histórico e Perspectivas**. Disponível em:  
<https://www.gov.br/mec/pt-br>. Acesso em: 20 fev. 2025.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. (C. Moura, Trad.). São Paulo: Martins Fontes: Edição de 2018.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 27 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MIRANDA, A. L. **Da natureza da tecnologia: uma análise filosófica sobre as dimensões ontológica, epistemológica e axiológica da tecnologia moderna**. 2002. 161f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) - Programa de Pós-graduação em Tecnologia, Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná, Curitiba, 2002.

MIRANDA, M. G. O professor pesquisador e sua pretensão de resolver a relação entre a teoria e a prática na formação de professores. In: André, M. E. (Org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores** 4. ed. Campinas: Papyrus, 2005. p. 129-143.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand, 2000.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Alfabetização no Brasil**. São Paulo: Editora Unesp, 2013. ISBN 978-85-393-0368-7.

MOSÉ, Viviane. **Nietzsche e a grande política da linguagem**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

MUNAKATA, K. **História da Educação no Brasil**. Campinas: Papyrus, 2012.

MUNDURUKU, Daniel. **O caráter educativo do movimento indígena no Brasil**: reflexões de um índio sobre a educação dos brancos. São Paulo: Peirópolis, 2012.

MUNDURUKU, Daniel. Visões de ontem, hoje e amanhã: é hora de ler as palavras. Prefácio. In: POTIGUARA, Eliane. **Metade cara, metade máscara**. São Paulo: Global. 2004.

NEGRINE, Sônia; MELO, Elisabete M. de. **A educação das gerações**: valorização dos saberes intergeracionais na formação humana. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2017.

NEVES, M. C. D. **O que é isto, a ciência?**. Maringá: Eduem, 2005.

NOGUEIRA, Cláudia. **Educação e Envelhecimento**: Um Olhar Histórico sobre as Políticas Educacionais no Brasil. Campinas: Papyrus, 2010.

NOVOA, A. Prefácio. In R. CANÁRIO. **Educação de Adultos**: Um campo e uma problemática. 3.<sup>a</sup> Edição. Lisboa: Educa: 2008, pp. 3-8.

NUNES, Maria de Lourdes. **Educação de adultos e idosos no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2015.

OBSERVATÓRIO. Observatório movimento pela BNCC. **Municípios do Tocantins e o alinhamento dos currículos à BNCC**. 2021. Disponível em: <https://observatorio.movimentopelabase.org.br/municipios-do-tocantins-e-o-alinhamento-dos-curriculos-a-bncc/> Acesso em: 27 jul. 2024.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno. SANTOS, Tânia Regina Lobato dos. A pesquisa no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará. In: **Revista Brasileira de Pós-Graduação - RBPG**, Brasília, v. 11, n. 23, p. 247 - 270, março de 2014.

OLIVEIRA, José Pedro Garcia. RODRIGUES, Doriedson S. PRAZERES, Maria Sueli Corrêa dos. MENDES, Odete da Cruz. (Orgs.). **Educação, identidade e conhecimento na Amazônia Tocantina**: diálogos científicos. Cametá, PA: Campus Universitário do Tocantins/Cametá-UFPA, 2013.

OLIVEIRA, N. P. B. **Educação Intergeracional na Amazônia: os velhos da Universidade da Maturidade e as crianças do Centro Municipal de Educação Infantil João e Maria**. Palmas - TO. UFT: 2023. Disponível em: [https://repositorio.uft.edu.br/?locale=pt\\_BR](https://repositorio.uft.edu.br/?locale=pt_BR) Acesso em: 04 fev. 2024.

OLIVEIRA, N. P. B. et al. A Universidade no combate ao analfabetismo: a conexão existente na UMA/UFT em prol da alfabetização de idosos. **Brazilian Journal of Development**, v. 8, n. 3, p. 16719-16728, 2022b. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/44896> Acesso em 06 jun. 2024.

OLIVEIRA, N. P. B. *et al.* **Brincadeiras com a Boiuna da Amazônia: Um guia para educadores intergeracionais**. Palmas, TO: EdUFT, 2024. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/editora/issue/view/901> Acesso em: 10 jan. 2025.

OLIVEIRA, N. P. B. *et al.* Brincando e aprendendo na Amazônia: Construção de brinquedos como prática pedagógica de relações intergeracionais: Playing and learning in the Amazon: Construction of toys as a pedagogical practice of intergenerational relationships. **Revista Cocar**, [S. l.], v. 19, n. 37, 2023. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/7355>. Acesso em: 11 jan. 2025.

OLIVEIRA, N. P. B. *et al.* Descasque mais na Amazônia! Aprendizagem intergeracional e educação em saúde na Universidade da Maturidade do Tocantins. **Concilium**: 2023, 23(12), 402–411. Disponível em: <https://doi.org/10.53660/CLM-1536-23H52> Acesso em: 30 jun. 2024.

OLIVEIRA, N. P. B. *et al.* The eldest in the Federal Senate: a look at the Special Session that celebrated the 15th anniversary of UMA/UFT. **Brazilian Journal of Development**, v. 8, n. 3, p. 18380-18389, 2022.

OLIVEIRA, N. P. B. et al. Os mais velhos no Senado Federal: um olhar sobre a Sessão Especial que celebrou os 15 anos da UMA/UFT / The eldest in the Federal Senate: a look at the Special Session that celebrated the 15th anniversary of UMA/UFT. **Brazilian Journal of Development**, 8(3), 18380–18389: 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.34117/bjdv8n3-192> Acesso em: 24 dez. 2024.

OLIVEIRA, N. P. B.; OSÓRIO, N. B.. **Experiências intergeracionais na Amazônia**. 1. ed. Palmas, TO: EdUFT, 2024. 88 p.; il. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/editora/issue/view/869> Acesso em: 10 jan. 2025.

OLIVEIRA, P. S. Cultura e co-educação de gerações. **Psicologia USP**, v. 9, p. 261-295, 1998. Disponível: <https://www.scielo.br/j/pusp/a/qc9YsDWYDfBkgK6BRyNjT3Q/?lang=pt> Acesso em 30 de jan. 2022.

OLIVEIRA, P. S. Vidas compartilhadas: cultura e co-educação de gerações na vida cotidiana. São Paulo: **Hucitec**: Fapesp, 1999. p. 32-40. (Coleção Linguagem e Cultura)

OLIVEIRA, R. C. S. A pesquisa sobre o idoso no Brasil: diferentes abordagens sobre educação nas teses e dissertações (de 2000 a 2009). **Acta Scientiarum**. Education 2017.

OLIVEIRA, R. C. S. **Terceira Idade: Do repensar dos limites aos sonhos possíveis.** Campinas: Papyrus, 1999.

OLIVEIRA, S. M. R. **A educação intergeracional como processo de desenvolvimento pessoal e social.** Universidade do Minho. Instituto de Educação, 2018. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/56031/1/tese%20final%20sara%20oliveira.pdf> Acesso em: 06 jan. 2025.

OMS. **Organização Mundial da Saúde. Envelhecimento ativo: uma política de saúde.** World Health Organization. Organização Pan-Americana de Saúde. Suzana Gontijo, Trad. Brasília (DF). 2005.

ONU, Organização das Nações Unidas. **Como as Nações Unidas apoiam os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil.** Brasília, DF, Brasil. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs> Acesso em: 02 maio 2023.

ONU. **Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável.** Education: 2025. Disponível em: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/education/>. Acesso em: 25 fev. 2025.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** UNIC / Rio de Janeiro / 005, Ago.2009. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf> Acesso em 10 mai. 2019.

OPAS. **Organização Pan-Americana da Saúde. Década do Envelhecimento Saudável nas Américas (2021-2030).** OMS: 2021. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/decada-do-envelhecimento-saudavel-nas-americas-2021-2030> Acesso em: 20 jan. 2025

OSÓRIO, N. B. *et al.* **Ecoponto na Escola: a Construção de uma parceria transversal entre a Universidade da Maturidade - UMA/UFT e um Centro de Educação Infantil.** Atena Editora: 2022. Disponível em: <https://atenaeditora.com.br/catalogo/post/ecoponto-na-escola-a-construcao-de-uma-parceria-transversal-entre-a-universidade-da-maturidade-uma-uft-e-um-centro-de-educacao-infantil> Acesso em: 25 mar. 2024.

OSÓRIO, N. B. **Uma Proposta de Instrumentalização para jovens universitários atuarem junto a Idosos Institucionalizados, Inspirada na Pedagogia Salesiana.** Tese de Doutorado defendida pela Universidade Federal de Santa Maria, RS, 2002.

OSÓRIO, N. B.; SILVA NETO, L. S.; BRITO, M. S. O. **Anais do Encontro Nacional da Universidade da Maturidade (UMA).** Recife: Even3 Publicações, 2023. DOI 10.29327/5283526 Disponível em: <https://publicacoes.even3.com.br/book/anais-do-encontro-nacional-da-universidade-da-maturidade-uma-2835265> Acesso em: 5 dez 2024.

OSÓRIO, N. B.; SILVA NETO, L. S.; LIMA, R. B.; **Neila Osório: um legado em vida.** Recife: Even3 Publicações, 2023. DOI 10.29327/5226387. Disponível em: <https://publicacoes.even3.com.br/book/neila-osorio-um-legado-em-vida-2263875> Acesso em 06 jul. 2024.

OSÓRIO, N. B.; SILVA NETO, L. S.; NUNES FILHO, F. A. **GeronTOcantins: estudos sobre a educação ao longo da vida na Amazônia legal.** Organizadores. Ponta Grossa - PR:

Atena, 2022. Disponível em: <https://www.atenaeditora.com.br/post-ebook/5162> Acesso em: 28 mar. 2024.

OSÓRIO, N. B.; SILVA NETO, L. S.; OLIVEIRA, N. P. B. **Material Didático de Formação de Professores da Universidade da Maturidade - UMA**. Recife: Even3 Publicações, 2023. DOI 10.29327/5293177 Disponível em: <https://publicacoes.even3.com.br/book/material-didatico-de-formacao-de-professores-da-universidade-da-maturidade--uma-2931775> Acesso em: 16 jan. 2024.

OSÓRIO, Neila Barbosa; NETO, Luiz Sinésio Silva; BRITO, Marlon Santos de Oliveira (org.). **A Primeira Universidade da Maturidade Indígena: Diálogos com os Anciãos de Tocantínia - Tocantins - Amazônia**. Editora da Universidade Federal do Tocantins. EdUFT: 2025. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/editora/issue/view/936> . Acesso em: 11 mar. 2025.

OSÓRIO, Neila Barbosa; NETO, Luiz Sinésio Silva; BRITO, Marlon Santos de Oliveira. A Primeira Universidade da Maturidade Indígena do Mundo: UMA Iniciativa Inovadora na Amazônia. **ARACÊ**, [S. l.], v. 6, n. 3, p. 10678–10689, 2024. DOI: 10.56238/arev6n3-377. Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/1798>. Acesso em: 11 jan. 2025.

OSORIO, Neila Barbosa; SILVA NETO, Luiz Sinesio; OLIVEIRA, Nubia Pereira Brito (Org.). **Envelhecimento Ativo e Educação ao longo da vida: 18 Anos de Universidade da Maturidade**. Palmas: EdUFT, 2024. DOI 10.29327/5453469. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/editora/issue/view/909/633> Acesso em: 10 jan. 2025.

PACHECO, J. A. **Escritos curriculares**. São Paulo: Cortez, 2005.

PACIANO, F. **O modelo Fenomenológico de Investigação em Pedagogia Social**. Artigo – Educar. 1988 - Universidade Autônoma de Barcelona.

PADILHA, Paulo Roberto. **Currículo Intertranscultural: novos itinerários para a educação**. São Paulo, Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004

PAIM, José Henrique (org.). **O novo ensino médio e os itinerários formativos**. Editora FGV: 2020.

PAIVA, J.; MACHADO, M. M.; IRELAND, T.. **Educação de jovens e adultos: Uma memória contemporânea, 1996-2004**. UNESCO Representação no Brasil, 2004. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/media/publicacoes/semesp/vol1ejaelt.pdf> Acesso em: 24 mar. 2024.

PAIVA, Jane. **Educação de Jovens e Adultos: Uma Memória Contemporânea**. São Paulo: Cortez, 2003.

PAIVA, Vanilda. **Perspectivas e dilemas da educação popular**. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

PEIXOTO C. Entre o estigma e a compaixão e os termos classificatórios: velhos, velhote, idoso, terceira idade. In: Moraes M, Barros L, Debert G, Peixoto C. **Velhice ou terceira idade?**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas; 1998. p. 69-84.

PIMENTA, Selma Garrido (org.) **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectiva**. São Paulo: Cortez, 2020.

PICHETH, S.F.; CASSANDRE, M. P.; THIOLENT, M. J. M. **Analisando a pesquisa-ação à luz dos princípios intervencionistas: um olhar comparativo.** *Educação*, Porto Alegre, v. 39, n. esp. (supl.), s3-s13, dez. 2016. e-ISSN: 1981-2582. DOI: <http://dx.doi.org/10.15448/1981-2582.2016.s.24263>. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/24263>. Acesso em: 11 fev. 2020.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **Amazônia: encruzilhada civilizatória, tensões territoriais em curso.** Rio de Janeiro: Consequência, 2017.

PPGE/UFT. **Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Tocantins. Apresentação.** PPGE/UFT: 2023. Disponível em: <https://ww2.uft.edu.br/index.php/ensino/pos-graduacao/mestrado-e-doutorado/10712-mestrado-em-educacao> Acesso em: 04 jun. 2024.

PPP-UMA/UFT. **Projeto Político Pedagógico da Universidade da Maturidade, da Universidade Federal do Tocantins - UMA/UFT.** 2021. Disponível em: <http://sites.uft.edu.br/uma/projetos/> Acesso em: 14 nov. 2024.

RAMOS, Paulo. **O direito à velhice.** Tese de Doutorado em Direito Constitucional. PUC-SP, 2001.

REZENDE, A. M. **Concepção fenomenológica da educação.** Coleção Polêmicas do nosso tempo. Vol. 38. Cortez Editora. São Paulo. 1990.

ROCHA, Damião; MAIA, Marcos. A pesquisa implicada de inspiração fenomenológica para estudos in situ de/com sujeitos sociais da diversidade sexual e de gênero. **Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem-Estar, RECH/UFAM**, Ano 1, Vol. I, Número 1, Jul-Dez, Manaus - AM, 2017, p. 220-237. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/rech/article/view/4740>. Acesso em: 12 mar. 2025.

RODRIGUES, Rubens Luiz. **Processo civilizatório, espaço público e educação escolar: contradições no contexto do capitalismo contemporâneo.** Revista da Faculdade em Serviço Social. UFJF. Programa de Pós-Graduação em Serviço Social. V. 6 e 7 n° 1 e 2. jan-dez / 2006, jan-dez / 2007, p. 149-174.

ROLIM, C.; SANTOS, J. S. Formação de professores: elos e ressonâncias do pensamento reflexivo. **Questio, Sorocaba**, SP, v. 14, n. 1, p. 133-140, maio 2012.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930-1973).** Petrópolis: Vozes, 1978.

ROSÁRIO, Maria José do; SOUZA, Maria de Fátima Matos; ROCHA, Genylton Rêgo da. Desenvolver a Amazônia com justiça ambiental: questões para repensar os problemas da educação regional. **Revista Lusófona de Educação**, n. 52, p. 201-214, 2021. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/7982>

SACRISTAN, Gimeno. **Poderes Instables em educación.** Madrid: Ediciones Morata S L, 1998

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2017.

SACRISTÁN, J. G. Tendências investigativas na formação de professores. In: Pimenta, S. G.;

Ghedin, E. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 81-87.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SACRISTÁN, José Gimeno. **Reformas educacionais: utopia, retórica e prática**. Escola SA: quem perde e quem ganha no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores na Educação (CNTE), p. 150-166, 1996.

SANTANA, L. S. B. *et al.* Raízes compartilhadas: educação intergeracional nas tradições lúdicas do povo Akwê-Xerente da Amazônia. **Concilium**, 23(19), 438–447. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.53660/CLM-2142-23P64> Acesso em: 05 fev. 2025.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SANTOS, B. de S. **Um discurso sobre as ciências**. 7. ed. Porto: Afrontamento, 1995

SANTOS, Boaventura de S. A três ignorâncias: arrogante, indolente e malévola. **Jornal de Letras, Lisboa, Caderno Ideias**, p. 30, 13 a 26 mar., 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Descolonizar el saber, reinventar el poder**. Montevideo: Ediciones Trilce, 2010.

SAVIANI, D. **História das Políticas Educacionais no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia: o espaço da educação na universidade**. Cadernos de pesquisa, v. 37, p. 99-134, 2007.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados; 1991.

SCOTT K.; DEBREW J.K. Ajudar os adultos mais velhos a encontrar significado e propósito por meio da narrativa. **J Gerontol Nurs**: 2009. Disponível em: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/19928712> Acesso em 06 de fev. de 2022.

SEDUC-TO. Secretaria de Estado da Educação, Juventude e Esportes do Estado do Tocantins. **DCT - Documento Curricular do Estado do Tocantins**. Seduc, 2019. Disponível em: <https://www.to.gov.br/seduc/documento-curricular-do-territorio-do-tocantins-dct-to-etapa-ensino-medio/4hdqnsjj0uwt> Acesso em: 20 jun. 2024.

SEDUC-TO. Secretaria de Estado da Educação, Juventude e Esportes do Estado do Tocantins. **Reordenamento curricular da Educação de Jovens e Adultos**. Seduc, 2021. Disponível em: <https://central.to.gov.br/download/297733> Acesso em: 12 jan. 2024.

SERA, E. A. R. et al.. Práticas educativas em saúde bucal: um olhar sobre a Universidade da Maturidade e os povos indígenas Xerente. **CONTRIBUCIONES A LAS CIENCIAS SOCIALES**, 17(7), e8620: 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.55905/revconv.17n.7-315> Acesso em: 16 mar. 2025.

SERRA, Deuzimar Costa. **Gerontagogia Dialógica Intergeracional**. Edições UFC. 2015. Fortaleza -CE, 2015.

SILVA, M. A. V.; BATISTA, O.; DE RESENDE F. Z. C. **Entre os Muros da Universidade e da Escola: a Extensão como Via Indissociável do Ensino e da Pesquisa**. 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 17.

SOARES, L. **Alfabetização e letramento: novas perspectivas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

SOUZA, Ana Clara. **A repressão aos movimentos educacionais no Brasil**. Brasília: Editora UnB, 2019.

SOUZA, Rosa F. **Educação popular e direitos sociais no Brasil**. São Paulo: Autores Associados, 2010.

TEIXEIRA, Marco Antônio Domingos. LIMA, Uílian Nogueira. **Afros e amazônicos: estudos sobre o negro e o indígena na Amazônia**. Porto Velho, RO: UNIR/MC&G Editorial, 2016.

TEIXEIRA, Rosane de Fátima Batista et al. Concepções de itinerários formativos a partir da resolução CNE/CEB Nº 06/2012 e da lei nº 13.415/2017. **Educação no Século XXI**-Volume 28 Gestão e Políticas Públicas, p. 59, 2017. Disponível em: <https://poisson.com.br/2018/produto/educacao-no-seculo-xxi-volume-28-gestao-e-politicas-pu-blicas/> Acesso em 20 dez 2023.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 14. ed. São Paulo: Cortez. 2005. 132 p. ISBN 9788524911705.

TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação: o positivismo, a fenomenologia, o marxismo**. São Paulo: Atlas, 1987.

UMA. **Universidade da Maturidade da Universidade Federal do Tocantins (UMA/UFT)**. Palmas - TO: 2025. Disponível em: <http://sites.uft.edu.br/uma/nossa-historia/> Acesso em 24 de jan. de 2025.

UNESCO. Declaração de Hamburgo sobre a Educação de Adultos e Plano de Ação para o Futuro. In: **5ª Conferência Internacional Sobre Educação de Adultos**. 1997. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/conferencia/documentos/timothy\\_ireland.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/conferencia/documentos/timothy_ireland.pdf) Acesso em: 27 de jan. 2022.

UNESCO. **Educação para Todos: Relatório Global de Monitoramento**. Paris: UNESCO, 2021.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico**. São Paulo: Libertad, 2000. Cadernos Pedagógicos do Libertad, v. 1, 2017.

VASCONCELOS, EM. **O poder que brota da dor e da opressão: empowerment**, sua

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Papyrus Editora, 2013.

VILLAS-BOAS, S. et al. A educação intergeracional no quadro da educação ao longo da vida - Desafios intergeracionais, sociais e pedagógicos. **Investigar em Educação**, v. 2, n. 5, 2016.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: Planejamento e métodos**. Rio de Janeiro: Bookman Editora? 2015.

WONG, Pia Lindquist. **Paulo Freire: um aliado para aqueles que se atrevem a ensinar. Reinventando Freire: a Práxis do Instituto Paulo Freire**. Editora: Lemann Center: 2018.

## ANEXOS

## QUESTIONÁRIO 1

Aplicado nas entrevistas individuais

Data da entrevista?

Nome completo?

Aulas/curso que participa?

Idade?

Sua formação?

Experiência de trabalho?

Um lugar que marcou sua experiência de vida e trabalho?

Há quanto tempo, aproximadamente, frequenta a UMA/UFT?

O que fez diferença para você se inscrever nas aulas/curso?

Que benefícios você percebe com sua participação nas atividades?

## QUESTIONÁRIO 2

### **Parte 1: Para compreender motivações iniciais**

1. O que fez você decidir ingressar na Universidade da Maturidade?
2. Como você ficou sabendo da existência da UMA?
3. Antes de entrar na UMA, você já tinha vontade de voltar a estudar? Por quê?
4. O que você esperava encontrar na UMA quando decidiu participar?

### **Parte 2: Para compreender expectativas e objetivos**

5. Quais eram seus principais objetivos ao ingressar na UMA? (exemplo: aprender algo novo, socializar, se sentir mais ativo, etc.)
6. Você buscava a UMA mais por aprendizado acadêmico ou pelo convívio social? Ou ambos?
7. Houve alguma influência da família, amigos ou comunidade na sua decisão de participar da UMA?

### **Parte 3: Relação com o aprendizado ao longo da vida**

8. Como você se sente ao voltar a estudar na velhice?
9. Você acredita que aprender algo novo nesta fase da vida é importante? Por quê?
10. Quais dificuldades você encontrou ao decidir ingressar na UMA?

### **Parte 4: Compreensões alcançadas**

11. Depois de entrar na UMA, suas expectativas iniciais foram atendidas? O que foi além do esperado?
12. Você percebe mudanças em sua vida após o ingresso na UMA? Quais?