

Formação de Recursos Humanos para Atuação na Área de Gerontologia Social: Relato de Uma Experiência

Ivonne A. Cortelletti
Miriam Bonho Casara

RESUMO

O presente artigo relata a experiência vivenciada na Universidade de Caxias do Sul - UCS, no curso de Especialização em nível de Pós-Graduação em Gerontologia Social, com a finalidade de formar recursos humanos para atuarem com a terceira idade, enfocando a concepção e o desencadeamento do curso, bem como a proposta pedagógica e seu desenvolvimento. A abordagem relativa à concepção do curso apresenta: sua gênese, definição de objetivos, áreas trabalhadas, estrutura e funcionamento. A proposta pedagógica é abordada em suas bases teóricas e em sua operacionalização e avaliação. Essa proposta evidencia uma proposição teórico-prática concretizada no trabalho de aplicação e no trabalho monográfico, os quais representam a cada aluno a possibilidade de aplicar, em situações concretas, os conhecimentos adquiridos, reelaborados

e construídos no decorrer do curso e, além disso, de ampliar a dimensão teórica relacionada às questões da terceira idade. Os resultados obtidos apontam para a alta significância do curso, considerando a necessidade emergente da preparação do indivíduo para a conquista de um envelhecimento bem-sucedido e a formação de recursos humanos para atuarem com a terceira idade.

Palavras-chave: Gerontologia social – Terceira idade – Idosos – Envelhecimento – Formação de recursos humanos – Proposta pedagógica.

Ivonne A. Cortelletti

*Mestre em Educação,
Universidade Federal do
Rio Grande do Sul;
Professora do Departamento
de Educação, Universidade
de Caxias do Sul*

Miriam Bonho Casara

*Especialista em Filosofia,
Universidade
de Caxias do Sul
Coordenadora do Curso de
Especialização em
Gerontologia Social e das
Universidade da Terceira
Idade, Universidade
de Caxias do Sul*

1. Introdução

As características da transição demográfica, notadamente das últimas décadas deste século, têm colocado novos desafios para a sociedade moderna. Um

deles é, indiscutivelmente, o que trata da questão do envelhecimento da população mundial, independentemente do país em que se vive, já que o fenômeno do envelhecimento se faz presente em praticamente todos os povos ocidentais ou orientais, ricos ou pobres, desenvolvidos ou não. As projeções demográficas da Assembléia Mundial sobre o Envelhecimento (ONU, 1982) indicam expressivo acréscimo, a partir de 1975, no número de pessoas com 60 anos ou mais em todo o mundo. Este índice deverá atingir um aumento de 224% no ano de 2025.

Destacadamente no Brasil, os censos demográficos de 1970, 1980 e 1991 (IBGE) apontam para o vertiginoso aumento da população envelhecida, resultado da diminuição nos índices de mortalidade infantil e do declínio acentuado da fecundidade em todo o país, atingindo tanto a zona urbana quanto a rural e ainda os setores mais pobres da população. Por óbvio resulta o envelhecimento da população, constatável através de um número menor de crianças e de um número maior de idosos. Esses fatores provocam um novo panorama na estrutura etária brasileira, cuja base da pirâmide vai gradativamente diminuindo, e vão aumentando as camadas de idade mais avançada. Segundo Neide L. Patarra (1996, p. 14), há uma "tendência geral à continuidade do declínio da mortalidade iniciado em décadas anteriores, com significativo aumento da esperança de vida. Essa tendência refletiu-se nitidamente no envelhecimento da estrutura etária da população em seu conjunto, embora as desigualdades regionais e sociais também tenham se refletido nos acentuados e,

em alguns casos, crescentes diferenciais regionais e por grupos sociais".

Esse movimento traz conseqüências em várias esferas, muitas delas previsíveis: políticas, sociais, educacionais, culturais e também nas relações de trabalho, nas relações familiares, na ocupação do tempo livre, passando para o âmbito pessoal do bem-estar, da autoimagem e da auto-estima, exigindo um olhar atento de indivíduos, instituições e governos. Não há como ignorar este cenário, já tão claramente delineado, sob pena de ficar-se à margem do contexto e, conseqüentemente, da própria História.

Neste panorama, as instituições de ensino desempenham papel de fundamental importância na definição de como será o futuro brasileiro no que se refere à velhice. É necessário que a escola perceba desde já a problemática, preparando-se e preparando o aluno, em todo o desenrolar de seu processo educativo, ou seja, desde os seus primeiros contatos com a escola até a sua formação profissional. A tarefa passa pela sensibilização relativamente à problemática, ao conhecimento e aos estudos sobre o envelhecimento nos seus aspectos biológicos, psicológicos, sociológicos, culturais e também pelos processos de relações intergeracionais, pois viver e conviver com velhos e como velhos, trabalhar com eles passará a ser necessariamente uma contingência. É imprescindível, portanto, que se tenha também, pelas vias formais da educação, acesso aos meios que permitam a formação de um cidadão e de um profissio-

nal preparado para a velhice sua e alheia, e ainda sua inserção e mobilização como agente de uma sociedade em mudança, que conheça, compreenda, respeite e inclua efetivamente o velho no seu projeto social.

É necessário antecipar as demandas que este fato desencadeia. Inserida no Estado do Brasil em que mais se vive e ainda na Região Nordeste do RS, reconhecida como a de maior longevidade, a Universidade de Caxias do Sul percebeu não só a importância deste fato novo, como também a necessidade que ele traz implícita, ou seja, a preparação de recursos humanos para trabalharem com o contingente de população idosa, no sentido não só de garantir a longevidade conquistada, mas também de alcançar um envelhecimento bem-sucedido.

Objetivando suprir essa necessidade e atender à demanda, a Universidade de Caxias do Sul ofereceu à comunidade regional um curso de especialização em nível de pós-graduação em Gerontologia Social, para preparar profissionais de diversas áreas de forma efetivamente comprometida com a atuação junto à terceira idade.

Com vistas a sensibilizar a comunidade e sondar seu interesse relativamente à proposta, inicialmente foram mantidos contatos diretos com os diferentes municípios da região, através de prefeitos, secretarias de educação, de saúde, de habitação e ação social e também com entidades públicas e privadas

que trabalham com idosos institucionalizados ou não. Posteriormente foi realizado um seminário com a temática: *Terceira Idade: uma proposta em construção*, aberto ao público em geral. As contribuições daí advindas efetivamente garantiram novos subsídios para enriquecimento da proposta do curso. O ato provocativo de mostrar a necessidade emergente de preparar pessoas com conhecimentos específicos, sobre o processo de envelhecimento em seus diferentes aspectos e com um modo particular de como trabalhar com idosos, encontrou eco, e a resposta da comunidade se materializou através de um grupo de profissionais de formação variada: direito, educação física, enfermagem, fisioterapia, letras, medicina, odontologia, pedagogia, psicologia, química e serviço social. Isto confirmou a tese não só da necessidade de recursos humanos, como também do interesse existente nas mais diferentes áreas de formação profissional.

O presente trabalho tem o objetivo de socializar a experiência vivenciada naquele curso de preparação de recursos humanos e também de organizar e sistematizar os pressupostos pedagógicos que embasaram a elaboração da proposta, sua operacionalização e avaliação.

2. A concepção e o desencadeamento do curso

O quadro de envelhecimento da população em nível mundial, nacional, regional

e suas implicações, aliado à decisão da Universidade de Caxias do Sul (UCS) em contribuir concretamente para o atendimento de necessidades daí emanadas, mais especificamente, diante do compromisso social da Instituição UCS em formar profissionais para atuarem nessa área, foram determinantes para direcionar o curso para a “Formação de Recursos Humanos”. O curso teve como **diretriz filosófica** o conhecimento, a compreensão e a reflexão sobre questões da terceira idade, analisadas a partir do velho (contexto individual) e da velhice (fato social) e, como **diretriz pedagógica**, atitudes e práticas interdisciplinares de interação social e de avaliação de pensamento e ação, na perspectiva da educação permanente e das condições de aprendizagem do adulto e do idoso.

A análise interpretativa destas diretrizes determinou que o curso fosse nominado “**GERONTOLOGIA SOCIAL: PREPARAÇÃO DE RECURSOS HUMANOS PARA ATUAÇÃO JUNTO À TERCEIRA IDADE**”, tendo os seguintes objetivos:

- **FORMAR RECURSOS HUMANOS comprometidos para atuarem com a terceira idade, através do conhecimento da realidade atual, das manifestações biológicas, psicológicas, antropológicas e do entendimento dos fenômenos sociais da terceira idade;**
- **SENSIBILIZAR** esses recursos humanos para as questões relativas à velhice, visando a uma nova maneira de agir;

- **INTERVIR na realidade, mediante a definição e execução de ações, programas e/ou políticas sociais para a terceira idade;**
- **RESGATAR a cidadania do idoso como indivíduo de valor e agente de transformação social, com vistas à melhoria de sua qualidade de vida.**

Com vistas a organizar o curso em nível de especialização, para atender a estas perspectivas (diretrizes e objetivo) e possibilitar uma compreensão mais aprofundada a respeito do idoso nos seus aspectos biopsicossociais e intelectuais, foi reunido um grupo de professores das áreas de filosofia, pedagogia, psicologia, medicina e sociologia, o qual concebeu e elaborou o projeto do curso e, mais tarde, integrou o quadro docente do mesmo.

A interação das percepções e a compreensão desse grupo de professores em torno da questão “Formação de Recursos Humanos para atuação com a Terceira Idade”, visando a uma transformação, determinou que o projeto fosse organizado em áreas, e sua sistematização e execução, em interáreas. Assim, as áreas foram estruturadas em torno dos grandes aspectos que contextualizam o idoso, os objetivos de cada área foram propostos considerando a temática do envelhecimento em seus aspectos sociais e individuais, e a operacionalização obedeceu ao proposto no objetivo geral.

As áreas e seus objetivos foram assim definidos:

- **Área Pedagógica:** compreender o fenômeno educativo na perspectiva da educação continuada e da educação permanente para permitir a vivência de uma nova dimensão humana e, com estes meios, **provocar** na população de terceira idade o **reassumir** o engajamento na transformação da sociedade, através do retorno à participação no seu meio como cidadão brasileiro;
 - **Área Psicológica:** instrumentalizar os profissionais interessados em atuarem com o idoso, oferecendo insumos cognitivos e situações vivenciais na área da ciência psicológica que tenham valência não somente em nível de entendimento e orientação do comportamento humano como também de valorização pessoal e social;
 - **Área Biológica:** adquirir conhecimentos específicos referentes à saúde do idoso, relacionando-os com aspectos psicossociais, para compreender a importância da prevenção das alterações decorrentes, provocando uma nova concepção de saúde que permita criar outras perspectivas (de vida) ao idoso;
 - **Área Sociológica:** propiciar uma leitura da realidade socioeconômica para subsidiar a efetivação de programas e atividades voltadas à terceira idade, com o intuito de promover a reintegração do idoso no processo social;
 - **Área Antropológico-cultural:** promover a valorização do idoso, utilizando a experiência de vida do mesmo e as tradições incorporadas nas relações sociais, a fim de conhecer os padrões culturais que sustentam as questões da terceira idade, com a finalidade de reformular a concepção de velhice instalada na sociedade.
- Concomitante à definição dos objetivos em cada uma das áreas, foram sendo delineados conjuntos de conteúdos, organizados em unidades de disciplinas que compuseram a área, servindo para o alcance do propósito da área e do curso. A análise da abrangência da área, em aspectos de domínio do conteúdo, formas de aplicá-lo e alcance do objetivo, determinou o número de créditos para a área específica, a correspondente carga horária e a sua distribuição no plano curricular, o qual ficou com a seguinte configuração:
- A integração dos professores, que trabalharam com as várias disciplinas que compuseram as diferentes áreas do Curso, e o comprometimento dos mesmos com o conjunto de atitudes e valores que garantiram a unidade da proposta pedagógica foram conquistados através de encontros de estudos realizados antes do início do curso, quando foram trabalhados os aspectos que constituíram o eixo básico integrador da proposta.
- O Curso foi desencadeado a partir de um trabalho de interação entre professores e alunos, com o objetivo de delinear o perfil

QUADRO 1 - Estrutura do Curso

| ÁREA/DISCIPLINA | Nº HORAS/AULA | Nº CRÉDITOS |
|---------------------------------------|---------------|-------------|
| 1. Área Pedagógica | | |
| - Fundamentos Pedagógicos | 60 | 04 |
| - Metodologia de Pesquisa | 30 | 02 |
| - Trabalho Monográfico | 30 | 02 |
| - Trabalho de Aplicação Prática | 15 | 01 |
| 2. Área Biológica | | |
| - Geriatria I | 30 | 02 |
| - Geriatria II | 30 | 02 |
| 3. Área Psicológica | | |
| - Psicogeriatria I | 45 | 03 |
| - Psicogeriatria II | 30 | 02 |
| 4. Área Sociológica | | |
| - Fundamentos Sociológicos | 60 | 04 |
| 5. Área Antropológico-Cultural | | |
| - Antropologia -cultural | 60 | 04 |
| TOTAL | 390 | 26 |

do grupo e do curso. Para definir o perfil do grupo, foi feita reciprocamente a apresentação dos componentes através da citação do nome, formação, área de atuação e do local de trabalho. Além disso, foram levantadas as expectativas dos alunos em relação ao curso e dos professores em relação ao grupo de alunos. Para o delineamento do perfil do curso, foi apresentado o significado das áreas que constituíram a proposta curricular, o que cada uma delas requeria dos alunos e as disciplinas que as comporiam. Além disso, foram analisados o objetivo geral, a metodologia, a estrutura e o funcionamento do curso.

A análise do objetivo geral priorizou a necessidade e a importância da aquisição de conceitos e princípios básicos que caracterizam cada uma das áreas que compõem a estrutura do curso e a produção de novos conhecimentos, bem como sua aplicabilidade através da proposição de ações concretas que provoquem a sensibilização para as questões relativas à velhice, que intervenham na formulação de programas e políticas sociais e que resgatem a cidadania do idoso para a conquista de um envelhecimento exitoso.

A metodologia do processo ensino-aprendizagem envolveu situações e proble-

mas que levaram os alunos a pensar em como resolvê-los. Partindo da percepção e da compreensão que o grupo de alunos tem das situações da realidade a serem trabalhadas, relacionadas a fatos e situações a serem estudados/analísados, foram sintetizadas as características principais para construir conceitos e juízos. Isto supõe organizar uma seqüência ordenada dos conteúdos para, partindo de situações concretas, gerar atitudes investigadoras e de reflexão teórica, com o apoio de diversos materiais educativos. Este procedimento implica desenvolver e exercitar as capacidades intelectuais de associação, análise e síntese em função da definição, proposição e solução de situações e problemas através de práticas transformadoras. Para a concretização desses momentos interligados, seriam utilizadas, entre outros procedimentos, aulas expositivas dialogadas, pesquisas bibliográficas e de campo, entrevistas, trabalhos em pequenos e grandes grupos e também seminários. No que se refere ao procedimento de avaliação, foi destacado que o mesmo consideraria o domínio da aquisição dos conhecimentos e sua utilização em situações práticas.

Sobre a estrutura proposta no plano curricular, apresentada no Quadro 1, foi explicado que seria desenvolvida em módulos, de maneira a garantir que os conhecimentos propostos e adquiridos pelas diferentes disciplinas fossem gradativamente seqüenciados, ampliados e interligados, constituindo a unidade de cada disciplina e a unidade entre todas as disciplinas, configurando-se uma espiral ascendente. O funcionamento do curso se daria em quatro semestres, com cinco módulos,

incluindo o trabalho de aplicação prática e monográfico.

3. A proposta pedagógica: suas bases teóricas, operacionalização e avaliação

A proposta pedagógica do Curso "Gerontologia Social: Formação de Recursos Humanos para Atuação junto à Terceira Idade" deu condições aos alunos para compreenderem e vivenciarem a educação continuada, ofereceu condições de conhecer o processo de envelhecimento humano em todos os seus aspectos e de perceber o ser idoso como um sujeito multidimensional, capaz de viver um processo de educação permanente. O trabalho desenvolvido de forma interdisciplinar, durante a realização do curso, fez com que os alunos vivessem um processo semelhante ao promovido com os idosos quando da efetivação do trabalho prático, culminância do curso. Ofereceu, também, no decorrer de todo o curso, oportunidades de práticas vivenciadas de interação com o idoso, através de atividades de pesquisa, entrevistas, organização de grupos, etc., bem como provocou nos alunos uma mudança de comportamento individual-profissional e, conseqüentemente, social, manifestada nos modos de pensar, propor e concretizar as atividades que caracterizaram o estágio e a elaboração do trabalho monográfico.

O pedagógico deu as bases para a proposição, compreensão e aplicação dos elementos que constituíram o eixo

básico integrador da proposta pedagógica do curso, que interveio na formação de recursos humanos para a atuação com a terceira idade. Esta **formação** foi construída através de um trabalho reflexivo-crítico sobre as práticas com os grupos de idosos, sobre a aquisição, construção e reconstrução dos saberes teóricos, centrados na estrutura e na formalização dos conhecimentos inerentes a este campo do saber: "Terceira Idade" e sobre a construção permanente de uma identidade pessoal. A este respeito, Nóvoa (1992, p.25) destaca que "estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vistas à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional".

Para a construção desta formação privilegiaram-se, como elementos constitutivos do eixo pedagógico, a educação permanente, o acesso aos conhecimentos formalizados por parte dos adultos e dos idosos, a interdisciplinaridade, a interação social e a avaliação de pensamento e ação.

A **Educação Permanente** foi entendida, conforme Knechtel (1994, p.24), "como busca da cidadania, da liberdade e do respeito mútuo entre a população adulta de uma sociedade moderna, podendo levar o homem a melhor situar-se na sociedade atual, especialmente no contexto em que vive e convive e assim alcançar o exercício de sua plena cidadania". Deste entendimento, destacou-se que a educação permanente é vista como uma forma de expressão social, intelectual e histórica integrada às exigências

as sociais e políticas da época e que se propõe a transformar o homem em cidadão do mundo, pessoa responsável que, ao se formar e aprimorar, forma, reforma e aprimora o mundo em que vive, ajudando o cidadão a situar-se melhor no mundo e em seu ambiente.

Neste mesmo aspecto, considerou-se ainda a definição que Furter (1966, p. 143) atribui à Educação Permanente como sendo "uma concepção dialética da educação, com um duplo processo de aprofundamento, tanto na experiência pessoal quanto na vida social global, que se traduz pela participação efetiva, ativa e responsável de cada sujeito envolvido, qualquer que seja a etapa da existência que esteja vivendo". Deste significado, destacou-se que a dimensão da educação permanente vai além das necessidades imediatas de reciclagem profissional, de necessidade de renovação cultural. Ela corresponde a uma exigência de autonomia dinâmica dos indivíduos numa sociedade em rápida transformação, onde as pessoas precisam recorrer a seus conhecimentos e à sua capacidade de discernimento para poderem se orientar, pensar e agir. Assim todos os campos da atividade humana devem contribuir para fazer coincidir a realização pessoal com a participação na vida em sociedade.

A análise dessas concepções e da proposição de Martín García (1995) de que a educação na velhice deve conjugar os princípios de **finitude**, referindo-se à necessária consciência sobre o marco temporal e limitado da vida de qualquer indivíduo, e de **autodesenvolvimento**, refor-

çando a crença de que o futuro está verdadeiramente aberto, e de que o desenvolvimento é sempre uma possibilidade, evidenciou que a educação para o idoso precisa promover contextos de aprendizagem permanente onde possam ser assimilados novos conhecimentos e desenvolvidas novas habilidades intelectuais da vida diária e, em geral, habilidades sociais e de inter-relação pessoal. Evidenciou, também, que a educação na velhice deve buscar um adequado equilíbrio entre as limitações e as possibilidades, sem fomentar falsas ilusões ou a ausência de esperanças.

Estas evidências constituíram pontos fundamentais de reflexão, tanto para os professores do curso (ao prepararem as aulas) quanto para os alunos (ao organizarem suas ações junto a grupos de idosos), nos diferentes momentos de seleção de conteúdos e de proposição de situações de aprendizagem e de avaliação.

O acesso aos conhecimentos formalizados por parte dos adultos (no caso, os alunos que freqüentaram o curso de especialização) **e dos idosos** (o grupo de pessoas que constituiriam a clientela que foi trabalhada em decorrência do curso) foi analisado referindo-se ao domínio cognitivo desses conhecimentos, à sua utilização nas atividades práticas e às possibilidades de nelas fundamentar essas aquisições, tornando-se, ao mesmo tempo, instrumento e finalidade da formação.

As considerações em torno desse elemento constitutivo do eixo pedagógico levaram a ressaltar a importância de:

- **orientar o curso para a realidade da situação profissional.** A este respeito, *Malgaive (1995)* destacou que é grande o interesse dos alunos pelas situações práticas e pela preocupação de referenciar a essas situações os conhecimentos que procuram adquirir. A este procedimento denominou "pedagogia do concreto" que visa o saber a partir da análise de fenômenos familiares, nos quais parece manifestar-se e, com isto, espera-se que os resultados não sejam uma simples percepção empírica do mundo dos objetos, mas a compreensão das leis científicas que explicam os movimentos do real. Destacou também que este procedimento pode se dar sob outra forma, ou seja, a "pedagogia da alternância", que coloca a questão das aprendizagens realizadas no seio das situações sociais ou profissionais.

Teve-se, assim, que o lugar comum destes procedimentos é o da **aprendizagem pela prática.**

Este destaque levou o grupo de professores a considerar com mais atenção o papel do saber nas atividades profissionais, envolvendo o que saber, o modo como saber e como apoiar-se no que se sabe para evoluir; valorizar o saber que é construído no cotidiano das tarefas de qualquer natureza e rever as contingências da prática em que foi forjado; perceber que a capacidade de dominar os atos da vida quotidiana, social ou profissional vale pela capacidade de dominar os instrumentos intelectuais que todo o conhecimento

formalizado supõe. Este proceder foi utilizado em momentos de realização, apresentação e socialização dos trabalhos e em momentos de auto-análise e de auto-reflexão na vivência da auto-avaliação e da avaliação das etapas do curso;

- **considerar a aprendizagem significativa** como fundamental para o crescimento e desenvolvimento das pessoas, por ter como elemento central do processo ensino-aprendizagem o processo de construção de significados. O indivíduo aprende um conteúdo quando é capaz de atribuir-lhe um significado. Conforme os autores *Ausubel, Novak e Hanesian (c1980)*, construímos significados sempre que estabelecemos relações “substantivas e não-arbitrárias” entre o que aprendemos e o que já conhecemos. Esta relação não-arbitrária e substantiva significa que as idéias são relacionadas a algum aspecto relevante existente na estrutura cognitiva do aluno. A ênfase reside na existência de conhecimentos prévios pertinentes ao conteúdo a aprender que dependem, em parte, da aptidão intelectual, mas, sobretudo, das experiências prévias de aprendizagem, tanto escolares como extra-escolares.

Ausubel e seus colaboradores salientam que a aprendizagem significativa, seja por recepção ou por descoberta, compreende a aquisição de novos significados. Os novos significados não são as idéias ou os conteúdos objetivos apresentados, mas o produto de um intercâmbio e de uma fusão entre a nova idéia ou o conceito potencialmente significativo com as idéias pertinen-

tes já possuídas pelo aluno. Cada indivíduo capta a significação do material novo em função das peculiaridades historicamente construídas em sua estrutura cognitiva.

Segundo estes autores, a aprendizagem significativa pressupõe: primeiro, que o conteúdo a ser aprendido seja suscetível de dar lugar à construção de significados. Isto depende do conhecimento prévio que o indivíduo possui ao defrontar-se com a aquisição dos novos conhecimentos (os pré-requisitos), da estrutura interna do conteúdo e da maneira como este é apresentado ao aprendiz; segundo, que o indivíduo tenha uma atitude favorável, uma intencionalidade para relacionar o novo material de aprendizagem com o que já conhece, com os conhecimentos adquiridos previamente, com os significados já construídos.

Essa aprendizagem, no curso em questão, efetivou-se realmente quando o que foi proposto ao aprendiz para aprender teve relação com o seu universo de conhecimentos, experiências e vivências; possibilitou-lhe formular perguntas, questões, emitir juízos de valor e tomar decisões que o interessaram; permitiu-lhe estabelecer o confronto com problemas práticos que lhe eram relevantes, bem como reformular, ampliar ou diferenciar conhecimentos que já possuía; ajudou-o a transferir o que aprendeu para outras circunstâncias da vida. Essas situações foram oportunizadas através da dinâmica que caracterizou o processo ensino-aprendizagem neste curso de especialização.

A importância e a validade da aprendizagem significativa foi manifesta pelo

grupo de professores e alunos no ato de orientar o processo ensino-aprendizagem com conteúdos de formação que interessaram fortemente os adultos e os idosos, com metodologias que partiram dos conhecimentos prévios, com estratégias que favoreceram a comunicação, o intercâmbio e a inter-relação e com atividades que possibilitaram aos alunos e aos idosos serem os protagonistas do processo. Este proceder também marcou o desencadeamento do curso com momentos de sensibilização e comprometimento e se manteve presente durante a realização de todas as etapas que o constituíram;

- **atentar para como aprendem os adultos**, visto que, nesta etapa da existência do indivíduo, o processo de aprendizagem se faz mais significativamente através da troca de idéias, informações, habilidades e experiências, e está mais associado à vida, ao universo de conhecimentos e às vivências do indivíduo que aprende. Com relação a este item, foram considerados os princípios que Masetto (1992) propôs, a partir de reflexões sobre as condições facilitadoras de aprendizagem e da análise dos resultados de algumas pesquisas feitas em diferentes universidades, sobre as condições de aprendizagem numa pessoa adulta. Estes princípios apontaram para a necessidade de promover a participação; valorizar a experiência e a contribuição dos participantes; explicitar o significado do que será aprendido; definir claramente objetivos e metas; estabelecer recursos adequados, eficientes e avaliáveis; criar um sistema de "feedback" contínuo;

desenvolver uma reflexão crítica; estabelecer um contrato psicológico e adaptar os comportamentos do professor a um processo de aprendizagem próprio de adultos.

Estes princípios serviram de indicadores para a proposição dos procedimentos metodológicos vivenciados no decorrer do curso e deram bases para as atividades desenvolvidas com os grupos de idosos, durante o estágio;

- **considerar como se dá a aprendizagem na terceira idade**, visto que desde a criança até o velho todos têm capacidade de aprender. A aprendizagem não está limitada a nenhum setor do desenvolvimento humano e a nenhuma faixa etária. O conceito de educação permanente introduziu uma nova perspectiva à educação, passando a ver os indivíduos como sujeitos constantes de educação, em qualquer etapa de suas vidas. Dentro desta perspectiva e com a mudança da compreensão de que o envelhecimento trazia implícitas a inatividade e a ausência de participação, fortaleceu-se a idéia de uma educação para a terceira idade, com características de interatividade e com uma dimensão social. O conceito de educação se ampliou para além da identificação com aprendizagem ou escola, com aquisição de conhecimentos, e adquiriu um sentido ainda maior. A pessoa idosa passa a ter novas oportunidades e se vê a partir de uma imagem diferente. Aprende-se desde sempre e por toda a vida. É certo que as diferentes circunstâncias, inclusive a

idade, impõem características diferentes ao processo, mas as diferenças baseadas na idade cronológica podem ser diminuídas ou eliminadas com uma intervenção psicoeducativa adequada.

Com base em várias pesquisas realizadas por investigadores, como Hulicka y Grossmann, Craik, Roth, Keevil-Rogers e Schnore, Birren, Lowe e outros, *Ursula Lehr* (1989) resumiu dados relativos à capacidade de aprendizagem na velhice, destacando: o material dotado de sentido auxilia a aprendizagem; a dificuldade de codificação pode ser superada pela ação educativa; quando um material é apresentado demasiadamente rápido a dificuldade se apresenta, mas, superado o fator tempo, nivelam-se as diferenças com aprendizes de outras idades; as pessoas idosas necessitam de mais repetições, mas o resultado alcançado pode ser o mesmo dos mais jovens; um menor rendimento da aprendizagem está mais atrelado à insegurança do que à capacidade de aprender. Em suma, a capacidade de aprendizagem do adulto e do adulto-idoso não depende das peculiaridades do fator idade, mas do conjunto de fatores de ordem somática, social, cultural, psicológica e pedagógica.

Foram ainda considerados os estudos realizados por Catell (1971), que auxiliaram a compreensão de como se dá a aprendizagem nos adultos, propondo a existência da inteligência fluida, como capacidade de resolver problemas novos, e da inteligência cristalizada, que leva em consideração o cabedal de experiências anteriores

aplicáveis à situação atual. A primeira diminuiria com o passar dos anos, enquanto a segunda aumentaria com a idade. Associada a tudo isso está a teoria da aprendizagem significativa de Ausubel, já mencionada.

Estes aspectos deram horizontes para a organização do trabalho realizado pelos alunos com grupos de idosos, no desenrolar do curso, ao considerarem a importância da motivação, da exercitação, da retenção, do ritmo e tempo para a efetivação do processo aprendizagem.

A interdisciplinaridade foi analisada a partir dos pressupostos delineados por *Japiassu* (1976), que a considera como uma interação entre disciplinas, implicando troca entre especialistas de vários campos do conhecimento na discussão de um assunto, na resolução de um problema, tendo em vista uma compreensão melhor da realidade. Considera ser uma prática, uma questão metodológica, manifesta por um esforço de correlacionar disciplinas, uma síntese de duas ou várias disciplinas, instaurando um novo nível de discurso, caracterizado por uma nova linguagem descritiva e por novas relações estruturais.

De acordo com esse mesmo autor, a característica central da interdisciplinaridade consiste no fato de conseguir incorporar os resultados de várias especialidades, tomando-lhes de empréstimo os esquemas conceituais de análise, instrumentos e técnicas metodológicas, a fim de fazê-los integrar, depois de havê-los comparado e julgado.

Desta característica, destacou-se a idéia da estreita ligação entre teoria e prática e o ato de compreender a realidade para transformá-la.

Gusdorf (1977, p.15) enfatiza que “a tarefa da interdisciplinaridade consiste em suscitar um novo saber, a partir de uma renovação da atitude intelectual e espiritual”. A ação cognitiva deste significado requer uma articulação real de pensamento, uma consciência global de todas as circunstâncias, a renovação do horizonte intelectual, constituindo uma visão de conjunto, isto é, produzindo uma síntese. Para isso, há necessidade de se recorrer a indivíduos novos para explorar também um novo espaço do conhecimento.

Segundo este mesmo autor, o que caracteriza o pensamento interdisciplinar é o questionar as próprias questões, e o caráter fundamental de um pensamento interdisciplinar, na realidade seria uma “envergadura espiritual” (atitude/postura) que se recusa a deixar-se restringir ao estreito horizonte da especialização. O pensamento interdisciplinar “é um pensamento que escala o pensamento disciplinado, tal como ele se afirma no contexto das disciplinas particulares. A qualidade fundamental de um grande pensamento, consistindo em sua envergadura, possibilita perceber os conjuntos, apreender as relações”(*idem*, p. 16).

No mesmo artigo, Gusdorf aponta que o ponto de partida do pensamento interdisciplinar seria o pressuposto da unidade e defende esta idéia destacando que “o pensamento interdisciplinar tem por tarefa elucidar a unidade das ciências hu-

manas. Tal unidade designa ao mesmo tempo a unidade de cada disciplina e a unidade de todas as disciplinas” (*idem*, p. 20).

A análise compreensiva destas idéias foi relacionada com a concretização do objetivo geral do Curso e determinou que a **interdisciplinaridade** fosse assumida como um dos princípios fundamentais a serem considerados na estruturação e execução das atividades acadêmicas de ensino e pesquisa, por possibilitar a busca da integração entre os saberes, tendo em vista lidar com questões e problemas concretos referentes às pessoas de terceira idade. A assunção deste princípio:

- demandou uma modificação dos métodos pedagógicos em que o professor(a) simplesmente não transmitisse conhecimentos, mas ajudasse o aluno a sintetizá-los, fornecendo quadros de referência interdisciplinares de pensamento que possibilitassem situar os problemas e captar a conexão entre fenômenos aparentemente díspares;
- implicou selecionar e organizar conteúdos integrados das diferentes disciplinas, em função de problemas verdadeiros e das necessidades sociais (com isto, os professores propuseram problemas comuns a serem analisados e solucionados);
- exigiu uma nova prática que implicasse atitude investigadora, de abertura, de descoberta e de desejo de se enriquecer através de abordagens novas que levassem à discussão de soluções a problemas, a partir de diferentes

enfoques, contextualizando o objeto de estudo em sua dimensão ético-cultural, e a ter capacidade de trabalhar em equipe. Este último aspecto foi totalmente evidenciado pelos alunos na prática/estágio, realizada com os grupos de idosos.

Para dar concretude aos princípios gerais “educação permanente”, “acesso aos conhecimentos formalizados por parte dos adultos e dos idosos” e “interdisciplinaridade”, que impregnaram a proposta, dois outros aspectos foram analisados: interação social e avaliação de pensamento e ação.

A interação social previu propostas de atividades articuladas e situações que favoreceram diferentes formas de se relacionar e interagir, isto é, formas que promoveram situações de atuação conjunta.

César Coll Salvador (1994, p. 92-4) destacou que a interação social favorece o desenvolvimento do raciocínio lógico e a aquisição de conteúdos de ensino. Ela é a origem e o motor da aprendizagem e do desenvolvimento intelectual, graças ao processo de interiorização que possibilita. Neste processo de interiorização, a linguagem é fundamental pela necessidade de comunicar aos demais a representação própria e pela necessidade de revisar a representação e o ponto de vista próprio.

Assim, as interações entre o aluno e o objeto de conhecimento, as relações entre os alunos e a relação professor-aluno foram de suma importância para atingir os

objetivos educativos e puderam ser efetivadas pelo trabalho cooperativo, pelo intercâmbio de informações e pelo confronto de pontos de vista, situações estas oportunizadas no decorrer do curso.

A avaliação de pensamento e ação, no sentido de que o avaliar diz respeito às análises apreciativas que se reportaram para o pensar/raciocinar e agir do aluno. O pensar, referindo-se às operações de pensamento, consideradas como capacidades para estabelecer relações e para produzir atos mentais, incidindo sobre os conteúdos. O agir, reportando-se para as ações que o sujeito exerce sobre os objetos de conhecimento, os atos que produz, que se correspondem, se opõem, se amplificam uns aos outros, se transmitem. É uma avaliação feita com relação às capacidades e ao esforço realizado. Promove a auto-estima e a motivação para continuar aprendendo. Envolve reconhecer o trabalho bem-feito, mas sobretudo o esforço realizado, fazendo os alunos verem as dificuldades que tiveram, o que solucionaram e os meios de que dispuseram.

Estas considerações levaram a propor que a avaliação se desse durante todo o processo, nas relações dinâmicas da sala de aula, que levasse em conta não só o grau de aprendizagem alcançado, mas a forma como o conhecimento vem sendo ensinado-aprendido, os recursos que estão sendo utilizados e os objetivos que estão orientando a aprendizagem.

Para isto, foram propostas aos alunos diferentes atividades de avaliação, em grupo e individualmente. Os resultados des-

As atividades sempre foram conhecidas por todos os alunos e discutidas e analisadas em sala de aula.

A auto-avaliação foi um dos procedimentos de grande importância utilizado tanto pelos professores quanto pela coordenação do curso. Nos alunos promoveu a capacidade crítica de análise das transformações ocorridas, de envolvimento com o processo e de relações com o conhecimento e com os outros. Aos professores e à coordenação do curso possibilitou realizar os ajustes que qualificaram o curso em sua finalidade fundamental: *formação de recursos humanos para atuação com a terceira idade*.

4. Trabalho de aplicação prática e trabalho monográfico

O trabalho de aplicação prática e o trabalho monográfico tiveram importância destacada no contexto geral do curso. Representaram a cada aluno a possibilidade de aplicar concretamente os conhecimentos existentes e experimentar o processo de educação vivenciado com pessoas de terceira idade.

O objetivo desses dois trabalhos foi *aplicar em situações práticas concretas os conhecimentos oportunizados pelo curso e ampliar a dimensão teórica relacionada às questões da terceira idade*.

A atividade prática se constituiu no desenvolvimento de atividades educativas supervisionadas, com grupos de idosos, subsidiadas em fundamentação teórica

que constituiu a revisão de literatura da monografia. A prática foi organizada e executada em pequenos grupos, de 3 a 5 integrantes, cada um desenvolvendo quinze horas/atividade, no mínimo, com grupos de idosos. A constituição e/ou seleção do grupo trabalhado foi de responsabilidade do pequeno grupo, bem como o local e o horário para o desenvolvimento das atividades práticas. Os encontros de orientação foram quinzenais, pelo período de oito meses, incluindo desde a fase de elaboração do projeto, sua execução e a redação da monografia.

Os procedimentos metodológicos para o desenvolvimento da prática e da monografia levaram em consideração: a organização dos alunos em pequenos grupos; a escolha da área a ser trabalhada e a delimitação do tema; a seleção e a leitura de material bibliográfico pertinente; a elaboração do projeto inicial; a execução do projeto e o relatório da execução deste projeto elaborado em forma de trabalho monográfico.

As práticas desenvolvidas trabalharam questões multidimensionais relativas à identidade, auto-estima, cidadania, aposentadoria, ao luto, à prevenção da saúde, condição nutricional, importância de formação de grupos de convivência, sexualidade. O relato dessas práticas se efetivou em forma de trabalhos monográficos, os quais:

- atentaram para a explicitação de técnicas de trabalho grupal para fins específicos; oportunizaram indicativos de

ação para organizações que interagem com o idoso; proporcionaram reflexões e descrições de experiências a partir do conhecimento dos limites e das potencialidades de cada um com vistas à construção e vivência plena da cidadania;

- permitiram refletir sobre a maneira de otimizar a fase da velhice, considerando as perdas físicas, emocionais e sociais; descreveram atividades práticas desenvolvidas com os idosos institucionalizados, a partir do modo como vivem, de suas necessidades e do conhecimento da instituição;
- relataram experiências de promoção de grupos e integração de pessoas idosas a partir de informações sobre o processo de envelhecimento, de abordagens de questões médicas e psicológicas e de atividades físicas e de fisioterapia;
- apresentaram indicativos de como trabalhar a sexualidade na terceira idade, desde os aspectos físicos e emocionais até os problemas relacionados à questão;
- relataram estudo sobre os efeitos do envelhecimento no estado nutricional e a condição nutricional do idoso institucionalizado.¹

Ao apreciar esses trabalhos, a professora Zilla Maria Daros Sander, Presidente do Conselho Estadual do Idoso do RS de 1993 a 1996 e grande batalhadora da causa do idoso no Estado, destaca que "... em todos há preocupação de abertura de espaços, propondo e sugerindo ações conjuntas, de onde surgirão elementos para uma sociedade mais justa". *Miriam Bonho Casara*, Coordenadora da Universidade da Terceira Idade da UCS, ao fazer a apresentação das monografias no prefácio da revista *Sensu* (1998, p. 40) diz: "Cremos que a multiprofissionalidade dos autores, associada ao seu entusiasmo e esforço, tenha permitido uma visão detalhada e bastante abrangente da temática gerontológica, e que a expressão dessa visão possa auxiliar as pessoas de um modo geral, as entidades, aqueles que convivem ou que trabalham com idosos, os profissionais e todos os interessados em melhor compreender as questões inerentes ao processo de envelhecimento e saber lidar com elas". O professor Jorge Gilberto Krug, profissional que trabalha na área do bem estar-social há muitos anos evidencia que "... a produção foi excelente pela variedade dos temas levantados e trabalhados, retratando experiências inovadoras na região Nordeste do Estado."

Esse trabalho, portanto, registrou a efetiva produção de conhecimento, e tão

¹ Todos os trabalhos monográficos aqui referidos estão publicados na SENSU - Pós-Graduação em Revista, Caxias do Sul, RS., v.1, n.1, jan./jun. 1998.

importante quanto ele foram as reais mudanças provocadas nos grupos de idosos trabalhados e a constituição de novos grupos formados para o desenvolvimento das práticas educativas, e que ainda permanecem em atividade.

Outros resultados positivos alcançados foram evidenciados nos depoimentos dos próprios alunos: conscientização de que, antes de querer transformar a sociedade, é preciso transformar a si próprio; constatação da possibilidade de efetivamente poder intervir na realidade em que se vive; enriquecimento da vida pessoal e profissional; maior admiração pela tranquilidade interior e sabedoria advinda da experiência; constatação de haverem contribuído com esclarecimentos, sugestões, ações, novos conhecimentos; troca de experiências que provocaram algumas conquistas pessoais e sociais, no caminho de uma maior compreensão do que seja a velhice e na busca de um envelhecimento bem-sucedido.

5. Resultados e considerações finais

Ter uma vida mais longa já não é só uma esperança. Hoje é um sonho concretizado. Vislumbrá-la com confiança até o final dos dias e poder vivê-la com qualidade é uma aspiração que tem merecido a atenção e o empenho de muitas pessoas e grupos. Neste sentido, as contribuições dadas por uns e outros vão gradativamente convergindo e se configurando em um conjunto de ações que acabarão por imprimir à longevidade características mais alvissareiras.

Não se pode ser ingênuo a ponto de acreditar que isso acontecerá a curto prazo, mas também não se pode ficar inativo e, pela possível demora de resultados globalizantes, querer justificar uma omissão.

No sentido de contribuir para a busca da conquista de uma longevidade bem-sucedida, o curso de "Gerontologia Social: Preparação de Recursos Humanos para Atuação Junto à Terceira Idade" foi de indiscutível validade, notadamente pelo seu caráter de formação numa perspectiva gerontológica.

Nesse sentido, várias constatações foram evidenciadas através da interação professor-aluno, dos trabalhos práticos realizados, dos relatos monográficos das práticas, das manifestações dos grupos e das comunidades envolvidas e das avaliações de processo realizadas no decorrer do curso, tanto pelos professores quanto pelos alunos.

Credita-se como um item de grande significância o perfil dos alunos do curso. De formação diversificada, procedentes de dez municípios da Região e atuando como profissionais liberais ou em empresas, associações, centros sociais, secretarias municipais, instituições de ensino, entidades assistenciais, esses profissionais enriqueceram com suas idéias a grande temática proposta e o trabalho com reflexões, dinâmicas e aspectos culturais diferenciados, possibilitando a vivência da interdisciplinaridade.

A repercussão social se fez sentir tanto no grupo acadêmico como nos idosos e nas suas comunidades, que se mobiliza-

ram para a formação de novos grupos que ainda hoje permanecem em atividade.

A integração havida entre os grupos de idosos e os de alunos ficou expressa através da mobilidade, da receptividade, da troca, da mudança e do resultado final positivamente conquistado. Dos primeiros exigiu uma profunda reflexão, uma preparação e ainda um envolvimento especial, o que redundou em benefício pessoal. Isso mostrou que a pessoa idosa ao ter novas oportunidades se vê a partir de uma imagem diferente. Segundo *García Mínguez & Sánchez García (1998, p.18-20)*, "a nova imagem da pessoa idosa nasce da reflexão sobre o protagonismo da maturidade: a recuperação de seu saber e a facilidade de novos caminhos para a autoformação é uma tarefa imprescindível. Manter sólida a identidade e independência, abrir-se ao diálogo com os tempos novos, participar a partir da própria experiência na evolução social é uma bela tarefa de crescimento e compromisso". Aos grupos de alunos permitiu ressignificar os conceitos sobre a velhice, compreender melhor os seus desafios, as suas necessidades e possibilidades, levando-os a redimensionar sua atuação profissional. A partir daí abriram-se novas oportunidades de trabalho: vários alunos, após a conclusão do curso, passaram a desenvolver suas atividades com pessoas idosas.

Pelos estudos efetivados, pelos trabalhos realizados, pelo envolvimento e pelo comprometimento com o idoso e, ain-

da, pelo crescimento obtido, acredita-se que muitas das expectativas expressas pelos alunos, ao se inscreverem no curso, foram conquistadas, quais sejam: busca de conhecimentos para qualificar sua atuação profissional; busca de fundamentação teórica para compreender a velhice, visando à preparação para assumi-la; necessidade de preparação para desenvolver trabalhos junto a idosos; desejo de aprender a trabalhar com o idoso para tentar mudar o perfil da velhice; busca de enriquecimento e atualização de conhecimentos; aquisição de segurança para melhor desempenho profissional.

Os novos conhecimentos e as informações levadas às instituições desencadearam revisões na maneira de ver, compreender e acompanhar o idoso, provocaram ajustes e mudanças no seu modo de atuar e possibilitaram o vislumbre de perspectivas fundamentadas em aspectos técnico-científicos, sociais e éticos que permitiram a busca de novas alternativas para um trabalho mais comprometido com a dignidade e a promoção do ser humano.

Ao corpo docente possibilitou a vivência de um processo educativo diferenciado que lhe exigiu muita dedicação para propor situações específicas de atuação junto ao idoso, integrando teoria e prática, o que foi conquistado pela busca permanente de interação com os demais professores. A sistemática proposta pelo curso requereu do professor uma retomada contínua do processo ensino-aprendizagem estabelecido e mantido em

sala de aula, no sentido de fazer acontecer o proposto no objetivo geral.

As avaliações também apontaram para a necessidade de ajustes na estrutura

curricular para uma nova edição do curso. Esses ajustes dizem respeito à denominação e organização seqüencial das disciplinas e sua correspondente carga horária e também à seleção e organização de conteúdos.

ABSTRACT

This article reports on an experience carried out at the Universidade de Caxias do Sul (UCS), at postgraduate level in a Diploma course in Social Gerontology, which has the objective of preparing human resources to work with elderly people, focusing on course conception and implementation and on the pedagogical proposal and its development. The approach related to course conception presents: its origin, objectives definition, covered areas, structure and functioning. The pedagogical proposal is approached through its theoretical bases, working mode, and evaluation. It provides evidence of a theoretical-practical proposition implemented in a practical application task and in a monographic work, which constitutes for each student an opportunity to apply the knowledge acquired, re-elaborated and constructed over the course period and an opportunity to enlarge the theoretical dimension of old age related issues. Results point out the high significance of the course, considering the emergent need of individual preparation in order to conquer a successful aging as well as the graduation of human resources prepared to work with the elderly people.

Keywords: Social gerontology – Old age – Elderly people – Aging – Graduation of human resources – Pedagogical proposal.

RESUMEN

El presente artículo relata la experiencia vivida en la Universidad de Caxias do Sul – UCS, en el curso de Especialización en nivel de Pos-Grado en Gerontología Social, con la finalidad de formar recursos humanos para actuar con la tercera edad, enfocando la concepción y el desencadeamiento del curso, así como la propuesta pedagógica y su desarrollo. El abordaje relativo a la concepción del curso presenta: su génesis, definición de objetivos, áreas trabajadas, estructura y funcionamiento. La propuesta pedagógica es abordada en sus bases teóricas y en su operacionalización y evaluación. Esta propuesta evidencia una propuesta teórico-práctica concretizada en el trabajo de aplicación y en el trabajo monográfico, los cuales representan a cada alumno la posibilidad de aplicar, en situaciones concretas, los conocimientos adquiridos, reelaborados y construídos en el decurrir del curso, y, además de ampliar la dimensión teórica relacionada a las cuestiones de la tercera edad. Los resultados obtenidos destaca la gran importancia del curso, considerando la necesidad emergente de la preparación del individuo para la conquista de una buena vejez y la formación de recursos humanos para actuar con la tercera edad.

Palabras – clave: Gerontología social – Tercera edad - Idosos – Envejecimiento – Formación de recursos humanos – Propuesta pedagógica.

Referências Bibliográficas:

- AUSUBEL, D.P., NOVAK, J.D., HANESIAN, H. *Psicologia educacional*. Tradução por Eva Nick et al. 2.ed. Rio de Janeiro: Interamericana, c1980. 625p. Tradução de: Educational psychology.
- CASARA, M.B. Prefácio. *SENSU: Pós-Graduação em Revista*, Caxias do Sul, RS., v.1, n.1, p.39-40, jan./jun. 1998.
- FROUFE, S. Q. *La universidad de la experiencia como metodos de aprendizaje para la tercera edad*. Salamanca, 1998.
- FURTER, P. *Educação e vida: uma contribuição a definição da Educação permanente*. Petrópolis, RJ.: Vozes, 1966. 200p. (Educação e tempo presente; 3)
- GARCÍA MÍNGUEZ, J., SÁNCHEZ GARCÍA, A. *Un modelo de educación en los mayores: la interactividad*. Madrid: Dykinson, 1998.
- GUSDORF, G. A interdisciplinaridade. *Ciências Humanas*, Rio de Janeiro, v.1, n.2, p.13-22, jul./set. 1977.
- IBGE. Superintendência de Estatística Primárias. Departamento de Censos. *Censo demográfico: Brasil*. Rio de Janeiro, 1970. 267p. (Série Nacional; v.1) (VIII Recenseamento geral)
- IBGE. Secretaria de Planejamento da Presidência da República. *Censo demográfico: Brasil*. Rio de Janeiro, 1982-1983. (Recenseamento do Brasil 1980, 9.)
- IBGE. *Censo demográfico: Brasil, 1991: resultados da amostra*. Rio de Janeiro, 1991.
- JAPIASSU, H. *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro: Imago, 1976. 220p. (Logoteca)
- KNECHTEL, M.R. *Educação permanente: da reunificação alemã a reflexões e práticas no Brasil*. Curitiba, PR.: Ed. UFPR, 1994. 149p. (Didática).
- LEHR, U. *Psicologia de la senectud*. Barcelona: Herder, 1989.
- MALGLAIVE, G. *Ensinar adultos: trabalho e Pedagogia*. Tradução por Maria Luísa Álvares Pereira et al. Porto, PORT.: Porto Ed.: [1995]. 271p. (Coleção Ciências da Educação; 16)
- MASETTO, M.T. *Aulas vivas*. São Paulo: MG Ed. Associados, 1992. 104p.
- MARTÍN GARCÍA, A.V. *Objeto y ambito de investigación en gerontologia educativa*. Valencia, ESP., Pedagogia Social; NAU Libres, v.12, 1995.
- NÓVOA, A. (Coord.) *Os professores e a sua formação*. 2.ed. Lisboa: Dom Quixote, 1992. 158p. (Nova enciclopédia; 39)
- ONU. *Assembléia Mundial sobre o Envelhecimento*. Viena, 1982.
- PATARRA, N.L. *Projeções demográficas: velhos desafios; novas necessidades*. São Paulo, *São Paulo em Perspectiva*, v.10, n.2, p.12-7, abr./jun. 1996.
- SALVADOR, C.C. *Aprendizagem escolar e construção do conhecimento*. Tradução por Oliveira Dihel. Porto Alegre, RS.: Artes Médicas, 1994. 159p.