

Autoras | Authors

Maria Ivoneide de Lima Brito\*

[mivoneide@unb.br]

Margô Gomes de Oliveira Karnikowski\*\*

[margo@unb.com]

Zaíra Nascimento de Oliveira\*\*\*

[zaira@mail.uft.edu.br]

**A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL E O ENVELHECIMENTO POPULACIONAL: CENÁRIOS E DESAFIOS****THE ROLE OF HIGHER EDUCATION IN BRAZIL AND AGING: SCENARIOS AND CHALLENGES**

**Resumo:** O presente artigo ressalta a importância da educação enquanto bem inalienável e o papel da educação superior no Brasil a partir de sua função social, com enfoque nas crises vivenciadas e no envelhecimento populacional, e a presença do velho no contexto desse campo, com vistas a elencar o retrato de alguns de seus cenários e desafios. Trata-se de um estudo exploratório, realizado a partir de um levantamento documental de dados secundários provenientes do Censo da Educação Superior, produzido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, engendrado no contexto do envelhecimento e das Universidades Abertas à Terceira Idade, tendo como caso de análise a Universidade de Brasília, a partir do Programa Universidade do Envelhecer – Arte de viver, no período de 2015 a 2019. Os dados confirmam que a população envelhece a passos largos e que existem poucas políticas públicas educacionais voltadas para os velhos no âmbito da educação superior. São ações pontuais, restritas aos cursos de educação e de saúde, a exemplo da própria Universidade do Envelhecer. Concluiu-se que a universidade precisa repensar a sua ação frente à sociedade e sua intrínseca relação com o fenômeno do envelhecimento humano.

**Palavras-chave:** educação superior pública, envelhecimento, UniSER, UnaTI, UnB.

**Abstract:** The article emphasizes the importance of education as an inalienable asset and the role of higher education in Brazil based on its social function, focusing on the crises experienced and population aging, and the presence of the old in the context of this field, with a view to listing the picture of some of its scenarios and challenges. This is an exploratory study, based on a documentary survey of secondary data from the Census of Higher Education, produced by the National Institute of Educational Studies and Research Anísio Teixeira, generated in the context of aging and Universities Open to the Third Age, using the University of Brasília as an analysis case, based on the Universidade do Envelhecer Program - Art of living, in the period from 2015 to 2019. Data confirm that the population is aging at a fast pace and that there are few public educational policies aimed at the elderly in the field of higher education. One-off actions, restricted to education and health courses, for example, UniSER itself. The University needs to rethink its action towards society and its intrinsic relationship with the phenomenon of human aging.

Recebido em: 07/11/2020

Aceito em: 23/02/2021

**Keywords:** public higher education, ageing, UniSER, UnaTI, UnB.

## INTRODUÇÃO

A educação é uma prática social, um bem público e, de acordo com Morin (2014), planetário, direito humano que, por meio de interação com o contexto nacional e com as normativas legais, apresenta-se como direito inalienável. Cabe ressaltar que o Estado é responsável por sua oferta, desenvolvimento e execução.

Nessa direção, este deve formular políticas públicas educacionais que contemplem o respeito à diversidade, à heterogeneidade, ao pluralismo de ideias, à inclusão e à democratização ao acesso, almejando-se a universalização de todos os níveis e modalidades da educação, ao fim do analfabetismo e à ascensão de uma educação superior de qualidade.

Assim, a educação deve incluir a todos, inclusive os velhos<sup>1</sup>, partindo-se do pressuposto de que os processos educativos permeiam toda a vida das pessoas e devem ser ensinados e, ao mesmo tempo, usufruídos por todos(as). A educação possibilita que os sujeitos se tornem ativos e humanizados mediante o processo de aprendizagem, visando o seu efetivo desenvolvimento nas mais diversas dimensões – social, cultural, econômica e política – e fases de sua vida, fato que abre as portas e consolida os demais direitos (FREIRE, 2018).

Portanto, a educação emerge como um importante recurso, sobretudo, se levarmos em consideração o fato de que vivemos na chamada sociedade do conhecimento, uma sociedade líquida (BAUMAN, 2001), dinâmica, em metamorfose, efêmera, de informações tão voláteis que, para avançar, é mister aprender, aprender sempre (SANTOS, 2019).

A educação superior é um desses espaços para “aprender sempre”, pois tem em sua gênese a possibilidade de identificar e analisar a evolução e as mudanças no campo do conhecimento por meio da pesquisa, ao buscar nos saberes uma referência, saberes que são apreendidos com a experiência e durante o processo de envelhecimento humano.

O Censo da Educação Superior, produzido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2019), corrobora que o Brasil possuía, em 2018, 2.537 instituições de educação superior (IES) assim difundidas: 2.238 pertencentes à esfera privada e 299 ao campo público (distribuídas entre federais, estaduais e municipais).

O censo em voga registrou, para o mesmo ano, 8.450.755 matrículas de graduação, das quais 6.372.274 registradas em instituições privadas e 2.077.481 efetuadas nas instituições públicas, o que corresponde aos percentuais de 75,4% e 24,6%,

respectivamente. O mesmo documento revelou ainda que o total de ingressantes foi de 3.445.935, com especial destaque para a modalidade a distância, com 1,3 milhão de discentes, o que já marca uma participação de 40% do total de alunos que ingressaram na graduação do país. Por sua vez, ressaltou que o total de concluintes foi de 1.264.288. No tocante a estes dados, duas questões podem ser apontadas:

- o total de matriculados elucida que o sistema ainda é privatizado, elitista e excludente, visto que somente 4,05% da população brasileira está matriculada na educação superior. Por sua vez, o número de matriculados na graduação, cuja faixa etária é superior a 45 anos, corresponde a 425.820 e representa 5,03% do total de 8,4 milhões, oxalá então se focarmos somente nos alunos com idade superior a 65 anos (8.870). Esses dados evidenciam um óbice: a ausência de políticas públicas no âmbito da educação superior que atendam o acesso e a permanência dos velhos na universidade e que contemplem as reais demandas da população brasileira, que envelhece continuamente. Esse fato justifica e torna relevante o artigo;
- nesse cenário, os dados do Censo em tela dão conta de que há 576 alunos na faixa etária de 70 anos; 37 discentes com 80 anos e 2 estudantes com 90 anos regularmente matriculados na graduação (INEP, 2019).

Diante dessa constatação, o presente artigo busca compreender a função social da universidade atrelada à questão da ausência de políticas públicas educacionais para os velhos. Ao pontuar os cenários e desafios dessa realidade, sobretudo quanto à democratização do acesso desses indivíduos à educação superior, bem como do próprio envelhecer, que, infelizmente, ainda é um privilégio, tendo como ponto de reflexão o contexto social em que a sociedade está engendrada, mediante o olhar do envelhecimento, reconhecendo o velho como protagonista “estudante” e não apenas como colaborador em projetos ou objeto de estudo.

## A EDUCAÇÃO AO LONGO DA VIDA, A FUNÇÃO SOCIAL DA UNIVERSIDADE PÚBLICA E O VELHO

Em razão das constantes mudanças ocorridas na sociedade, é essencial absorver novos conceitos, lidar com as profundas transformações e rever paradigmas científicos e tecnológicos a todo instante, mediante uma visão aberta e de sucessivo

1 O termo é utilizado no transcurso do artigo, ao compreender o velho como um reflexo natural proveniente do processo de envelhecimento.

aprendizado. Isso se confirma na visão de Panizzi (2006), ao defender a educação ao longo de toda vida:

Educação ao longo de toda vida, porque o velho trinômio, sob o qual se construíram muitas gerações, que estabelecia para a vida a sequência formação-trabalho-aposentadoria, supunha que havia um tempo para cada coisa. Um inicial, para estudar, outro posterior, para trabalhar, desenvolvendo os conhecimentos da etapa anterior, de estudos, e outro para descansar, desfrutando os resultados do trabalho. Esse princípio – tantas vezes ouvido – constituía a base fundacional do ensino. Hoje, esse trinômio já não vigora mais. Foi substituído por uma vida toda de estudos e de práxis contínua, alternada e simultânea (PANIZZI, 2006, p. 37).

A educação é aqui delineada como um processo contínuo e permanente que possibilita aos sujeitos identificar e desenvolver suas habilidades, construir competências e apreender suas potencialidades ao longo da vida, visando à formação cidadã, à socialização de saberes e ao conhecimento com qualidade social.

Nessa direção, a universidade deve contribuir para a formação de um sujeito que priorize a leitura do meio social em que esteja inserido. Sujeito que pense a política, a demografia, a ecologia, a economia, as múltiplas culturas, a diversidade nos seus mais diversos âmbitos, mediante um olhar multidimensional dos sujeitos multifacetados (MORIN, 2014) para as diversas realidades, inclusive para as mazelas que se apresentam.

No transcurso de toda a sua história, o Brasil destaca-se como um país com políticas sociais incipientes, uma vez que apresenta uma população de 208.494.900 milhões de habitantes (IBGE, 2018), e destes, 54,8 milhões de brasileiros, em 2017, encontravam-se abaixo da linha da pobreza, o que representa um número superior a um quarto de sua população (26,5%). Desse percentual, apenas 40,4% vivem em domicílio que contempla, ao mesmo tempo, três serviços importantes, quais sejam: abastecimento de água por rede geral, esgotamento sanitário por rede coletora ou pluvial e coleta direta ou indireta de lixo. Os dados pontuam ainda que 50% dos trabalhadores no Brasil recebem por mês, em média, 15% menos que o salário-mínimo (IBGE, 2018). Essas particularidades revelam a inexistência de políticas sociais efetivas, assumindo cenários perversos e de exclusão social, que colocam o Brasil numa condição de país injusto, marcado por densas desigualdades sociais. A esse respeito, Chauí (1986) assim se pronuncia:

O Brasil, país capitalista, caracteriza-se por ser uma sociedade autoritária e hierarquizada em que os direitos do homem

e do cidadão simplesmente não existem. Não existem para a elite, de vez que ela não precisa de direitos porque tem privilégios. Está pois, acima deles. Não existem para a imensa maioria da população – os despossuídos –, pois suas tentativas de consegui-los são sempre encaradas como problemas de política e tratadas com todo o rigor do aparato agressor de um Estado quase onipotente (CHAUÍ, 1986, p. 2).

Estenssoro (2013) concorda com Chauí e acrescenta em sua análise que, dentre os países da América Latina, o Brasil produz “despossuídos”, provenientes da combinação perversa do capitalismo, desigualdade e pobreza, e essa relação ocorre devido às mudanças do capitalismo na era da globalização e aos níveis de desigualdade e distribuição de renda e riqueza, e, com a situação de pobreza e indigência, certamente muitos velhos estão incluídos nesse panorama.

Esse cenário excludente tem deslindes importantes, sobretudo na esfera da educação. É oportuno identificar que, em 2017, o país possuía 11,8 milhões de analfabetos, o que correspondia a 7,2% de sua população absoluta de 15 anos ou mais (IBGE, 2018). Os dados em tela apresentam relação intrínseca do analfabetismo com a idade, já que o maior índice é entre os idosos. No ano de 2017, a população que possuía 60 anos ou mais registrava taxa de analfabetismo de 19,3%. No que tange à escolarização, os dados explicitam que aproximadamente 51% da população brasileira com 25 anos ou mais tinham somente até o ensino fundamental completo. No âmbito do ensino médio, somente 26,3% desse grupo completara esse nível de instrução. A taxa mais baixa está localizada no âmbito da educação superior, uma vez que apenas 15,3% terminaram a etapa. Estes são dados concernentes apenas à educação básica, oxalá então quanto a um levantamento efetivo dos discentes da educação superior, centrando-se nos dados do Censo (INEP, 2019) e no envelhecimento.

## **UNIVERSIDADE E ENVELHECIMENTO: QUAL É O LUGAR DO VELHO NO ESPAÇO UNIVERSITÁRIO?**

Consoante dados do Censo (INEP, 2019) e ampliando as informações já citadas, quando observados os índices de matrículas na graduação em relação às faixas etárias de 60, 70, 80 e 90 anos ou mais, esses números se diferenciam significativamente, a saber: o total de matriculados na educação superior entre 60-69 anos é de 27.133; de 70-79 anos é de 2.174; de 80 ou mais é de 148 e 90 anos ou mais é de 8. Por sua vez, se esses números forem comparados aos dados atuais da população idosa no país (cerca de 17,6 milhões) e cuja estimativa de crescimen-

to até 2060, segundo o IBGE, para a faixa etária de 65 anos ou mais, será de 58,4 milhões (26,7% do total), esses dados se configuram totalmente incompatíveis e denotam a urgência de uma política pública educacional na educação superior voltada para o velho. Posto que houve um aumento significativo na média de expectativa de vida, modificada de 75 anos para 81 anos, ou seja, aumento da longevidade. Ressalta-se, porém, que envelhecer com qualidade de vida, no Brasil, ainda seja marcado como um privilégio de poucos.

Pontua-se ainda que, de acordo com as projeções das Nações Unidas:

uma em cada nove pessoas no mundo tem 60 anos ou mais, e estima-se um crescimento para uma em cada cinco por volta de 2050 [...]. Em 2050, pela primeira vez haverá mais idosos que crianças menores de 15 anos no mundo. Em 2012, 810 milhões de pessoas tinham 60 anos ou mais, constituindo 11,5% da população global. Projeta-se que esse número alcance um bilhão em menos de dez anos e mais que duplique em 2050, alcançando dois bilhões de pessoas ou 22% da população global (UNFPA, 2019).

Outrossim, a educação de velhos revela-se um assunto ímpar, pouco abarcado nos documentos legais no âmbito da educação superior e na educação básica, centrada em Educação de Jovens e Adultos (EJA). Tendo como parâmetro, a exemplo, o Plano Nacional da Educação (PNE) de 2014 (BRASIL, 2014) ou ainda a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) percebe-se que, embora ambos tratem da educação de jovens e adultos, em nenhum momento fazem menção exclusiva ao velho. O país não enxerga o velho e, “portanto, não reconhece seus saberes e sua capacidade de autobiografar-se, existenciar-se e historicizar-se, ou seja, de aprender a escrever sua vida como autor e como testemunha de sua história, mediante uma educação transformadora”, conforme afirma Freire (2018).

A partir dessa visão, emerge a necessidade de uma política pública educacional que seja constituída por um conjunto de disposições normativas que visam o atendimento de determinadas demandas sociais, principalmente no que diz respeito à questão de garantia de direito e oportunidade para o velho na universidade, centrada na reedição da velhice, visto que o envelhecimento populacional é uma realidade no Brasil e no mundo.

Assim, trabalha-se com o pressuposto regulado pelo Estatuto do Idoso, que, além de regular os direitos desse coletivo, em seu artigo 1º, define o conceito de que idosa é aque-

la pessoa com idade igual ou superior a 60 (sessenta) anos (BRASIL, 2003).

Por sua vez, define-se o envelhecimento como um processo natural de evolução da idade, uma fase natural do ciclo da vida, na qual esse sujeito, repleto de possibilidades e limites, em constante aperfeiçoamento, visualiza sua vida a partir de suas próprias experiências, buscando dar-lhe sentido e atrelando-a ao ambiente social em que esteja inserido.

Por isso, justifica-se a relevância de entender que o processo de implantação e execução de ações e programas de cunho inclusivo no espaço universitário deve ser compreendido e implementado considerando o sistema de ensino – por meio de suas agências formadoras (universidades) –, os sujeitos – agentes multiplicadores desta política –, os professores, os estudantes e a comunidade de um modo geral. Posto que estão inter-relacionados, a fim de construir, por meio da negociação e do diálogo, novos significados para a educação de velhos e, com isso, produzirem o efeito esperado pelo conjunto de disposições normativas que servem de base para aplicação do modelo de educação inclusiva, o que poderá contribuir na construção de indicadores de um currículo de educação para velhos. Esses novos significados seguem uma tendência mundial, a exemplo de Portugal.

Nesse contexto, o tema ora explanado tem como referencial a categoria inclusão relacionada à democratização do acesso ao visualizar o papel da educação e sua importância para o velho. Esse olhar estrutura-se no regramento normativo recomendado para a educação superior, consubstanciado no artigo 207 da Constituição Federal, e cuja bússola geral está registrada na LDB nº 9.394/1996 e no Parecer do Conselho Nacional da Educação/Câmara de Educação Superior nº 583/2001, que orienta sobre as diretrizes curriculares dos cursos de graduação, cuja premissa é criar uma educação de nível superior com identidade e que forme os discentes para a existência no mundo hodierno, enquanto sujeito agente e autônomo.

Ancora-se, ainda, no Parecer do Conselho Nacional da Educação/Câmara de Educação Superior nº 608/2018 (BRASIL, 2018a) e na Resolução nº 7/2018 (BRASIL, 2018b), que orienta sobre as Diretrizes para as Políticas de Extensão da Educação Superior Brasileira, que contemplam e integram a extensão à matriz curricular e à pesquisa, como processo interdisciplinar, político, educacional, cultural, científico e tecnológico.

Nesse bojo legal, retoma-se o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, que, em suas 20 metas, distribuídas entre educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, inclusão da pessoa com deficiência, educação profissional técnica, educação superior, formação docente e plano de carreira, em nenhum momento abarca o velho como objeto de política pú-

blica educacional, fato que se apresenta em dissonância com o Estatuto do Idoso (Lei nº 10.741/03), destinado a regular os direitos assegurados às pessoas com idade igual ou superior a 60 (sessenta) anos, e que em seu artigo 3º, parágrafo 1º, inciso II, explana sobre a preferência na formulação e na execução de políticas sociais públicas específicas, inclusive educacionais.

Consoante à lei em tela, registra-se que o artigo 20 ressalta que o idoso tem direito a educação, porém, mostra-se um texto genérico, sem outras diretrizes ou propostas e que, na prática, não se consolida nos diversos âmbitos, em particular, no ambiente universitário.

Nessa mesma linha de raciocínio, o artigo 25 dispõe a respeito da responsabilidade das instituições de educação superior no que tange à obrigatoriedade de oferta de cursos e programas de extensão para a faixa etária em destaque, na perspectiva de educação ao longo da vida, “presenciais ou a distância, constituídos por atividades formais e não formais”, e traz o compromisso de que o poder público deve apoiar a criação de universidade aberta para as pessoas idosas.

Outrossim, suscita-se o debate quanto a fomentar o espaço dos direitos humanos na universidade, ao repensar o papel do velho na sociedade e a sua inserção social nesse *locus*, compreendendo que, não obstante os avanços obtidos via EJA, a educação nessa fase da vida ainda é negligenciada. Dessa forma, questiona-se sobre a inserção do velho no espaço universitário e a capilaridade das universidades na ampliação de programas nessa direção, visto tratar-se de uma inovação de tecnologia social e que, nesse patamar, o campo das tecnologias sociais ainda se apresenta incipiente. Portanto, a universidade deve pensar sobre condições objetivas para garantir o acesso, a permanência e a qualidade dos cursos a serem ofertados aos velhos, como desafio proveniente da própria sociedade a quem serve.

Dessa feita, um dos primeiros pontos a serem abordados é o papel do docente nessa seara, com a premissa de que se exige deste professor-pesquisador que se posicione como docente, cidadão cômico, sujeito crítico-reflexivo. Isso requer amadurecimento, mudança e formação continuada o que, segundo Freire (2018), abrange as dimensões técnica, política, ética, estética e moral, visando à competência, à promoção da dignidade humana, à autonomia, a uma formação científica, uma práxis criadora – fonte de alegria e de esperança – e emancipadora, mediante a capacidade de viver e de aprender com a diferença e a diversidade. Portanto, espera-se um profissional que faça uso da alteridade, que enxergue o velho com “os olhos” do velho,

ao se preocupar com o seu próprio desenvolvimento humano e do outro.

## O CAMPO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR, SUAS CRISES E A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Outro ponto a se destacar é que a educação superior é um campo complexo e heterogêneo de estudo que se destinou, em grande parte na história do país, a compor elites, que emerge como um fenômeno plurifacetado da atual conjuntura e que sintetiza profundas exigências tanto por parte da sociedade quanto por parte do Estado. Uma área composta por tensões, desafios estruturais e contradições, como a definição da função (objetivo, papel ou lugar) que deve ocupar na sociedade. Segundo Santos (2004), as universidades vivem uma tensão permanente, uma crise intrinsecamente revelada em três ramificações, a saber: a hegemônica, a de legitimidade e a institucional.

A primeira ramificação, ou crise, emerge como um reflexo da contradição entre a função tradicional da universidade e as novas atribuições que lhe foram imputadas no transcurso do século XX, a dicotomia entre teoria e prática e sua função social. Trata-se de um entrave marcado pela disputa entre o conhecimento exemplar, tradicional, conhecimento crítico e o conhecimento funcional, tecnológico, que visa a atender à produtividade e à competitividade e às necessidades da sociedade.

Santos (2004) afirma ainda que, de um lado, encontra-se seu papel de fábrica de alta cultura e de conhecimento científico especializado e, do outro, o dever de constituir força de trabalho qualificada com o perfil mercadológico, atendendo ao pleito capitalista e produtivista, a uma visão pragmática, empresarial. Também é desafiada no contexto curricular, com uma estrutura engessada, do tipo “aulista”, em dissonância com as grandes universidades europeias, cujas trajetórias formativas não se assentam em quantidades de créditos, dias de aula, mas, sim, na verticalização dos temas, a partir do tratado de Bolonha.

No que tange à crise de legitimidade, ainda conforme Santos (2004, p. 5), surgiu em detrimento “de a universidade ter deixado de ser uma instituição consensual em face da contradição entre a hierarquização dos saberes especializados através das restrições do acesso e da credenciação das competências”, considerando-se, sobretudo, o grito de busca de igualdade, de democracia e de oportunidade para a classe popular.

Esse fato implica que, se, de um lado, a universidade deve produzir e fomentar conhecimentos de alto nível, o que implica austera excelência acadêmica, de outro lado, precisa ampliar a democratização deste espaço e a socialização deste saber com



maiores oportunidades para as classes populares, com vistas à sua ascensão social. O que, por sua vez, implica na valorização da educação e na defesa de um projeto de sociedade. Essa crise traz como ideia subjacente duas tensões: i) a da contenção e a da expansão do acesso à educação superior; ii) a sua massificação, que, de algum modo e, em particular, também abarca os velhos.

Por fim, a crise institucional manifesta-se pela contradição latente entre o desejo pela autonomia universitária e a pressão vigente para “submeter esta última a critérios de eficácia e de produtividade de natureza empresarial ou de responsabilidade social” (SANTOS, 2004). Isto, na prática, manifesta um embate efetivo entre o espaço social e de deliberação universitária e o controle externo proveniente da ação avaliadora, reguladora e, ainda, interventora do Estado, mediante critérios mensuráveis, com ênfase no olhar quantitativo, tão presentes na atual conjuntura das políticas públicas educacionais. A métrica, nesse caso, seria a de qualidade social com olhar qualitativo e não somente adjetivando a categoria “qualidade”, mas remetendo ao espaço de ampliação e mensuração.

Em suma, as três crises reverberam na atual conjuntura de forma efetiva. Desse modo, ao parafrasear Santos (2004) e, ao mesmo tempo, fazer conexão com tais tensões, afirma-se que as universidades públicas – que são policêntricas, ao atuarem como cosmo institucional, o lugar do tudo, espaço que funciona como centro de inter-relação do conhecimento, o *locus* no qual todos os conhecimentos se articulam –, no atual cenário, são “condenadas” e julgadas por serem manancial e/ou objeto de outras crises, quais sejam:

- a crise ética: não contribuem para a formação de sujeitos éticos, mas, sobretudo, para a formação de “balbardiadores” (os sujeitos ativos, crítico-reflexivos, são assim considerados), consoante ao olhar de alguns;
- a crise ideológica: a universidade é uma agência formadora de “sujeitos comunistas/marxistas”, embora os que difundem tais ideias, por vezes sequer conhecem as ideias adjacentes ou subjacentes a esses conceitos;
- a crise da ineficiência: a universidade não faz e/ou não utiliza seus recursos de modo eficiente, a saber: não racionaliza os meios em relação aos fins, com vistas a eliminar as repetições e os desperdícios;
- e, talvez a pior delas, a crise orçamentária: ao considerar que a manutenção de uma universidade é muito cara, faz-se mister cortar o seu orçamento.

Na prática, marcas importantes da universidade, como a criatividade em sua atividade intelectual, a liberdade de discussão, a autonomia de ação, seu espírito crítico-reflexivo, seu papel social de privilégio, passam a ser questionadas e ofusca-

das e, por conseguinte, as respectivas instituições, no bojo de sua complexidade, parecem convergir para se tornarem meras reprodutoras do ideário do Estado.

Em face dessas questões nevrálgicas, o papel social a ser assumido pela universidade não é o de mera instrutora, mas, sobretudo, o de um espaço social que ocasione o aprendizado, fundamentado para a e na democracia; é o *locus* para a formação do cidadão pleno, cômico, de espírito aberto à reflexão, conforme pontua Saramago (2013).

Com a mesma lógica, salienta-se a visão de Minogue (1981) ao dissecar sobre a concepção e os conceitos da universidade e, por conseguinte, ao levantar os questionamentos sobre os propósitos, a relação e as obrigações para com a sociedade.

Entre os seus desafios apresentam-se o acesso, a equidade, a permanência, a mobilidade, a conclusão, a qualidade e o financiamento, melhor delineados no excerto:

- i) aumento da demanda de acesso a qual esse nível de educação está submetido; ii) contínua redução dos recursos financeiros; iii) preservação da qualidade e pertinência das medidas para sua implementação e avaliação; iv) questão da empregabilidade dos egressos, que exige o exame dos graus e diplomas universitários; v) internacionalização dos métodos pedagógicos, da formação e da pesquisa na educação superior (UNESCO, 1999).

A universidade pública moderna é marcada pela tríade: ensino, pesquisa e extensão, de modo intrinsecamente articulado, o que, em um contexto geral, deveria ter a mesma proporção e valor, de modo equilibrado, junto à sociedade. Pensar a extensão alude pensar na própria universidade e na comunidade, sob uma lente, no mínimo, quadridimensional: de dentro para fora; de fora para dentro; de dentro para dentro e de fora para fora, ou seja, implica na universidade abdicando do seu “castelo” e indo a quem lhe mantém, a sociedade, ao intervir em sua essência, ou ainda a sociedade adentrando os “muros” da universidade. Esse ato envolve contradições e dicotomias (BRASIL, 2018a).

Santos (2019) postula que a universidade pública moderna está sendo envolvida por dois fortes movimentos, aparentemente contraditórios: o primeiro engloba as lutas sociais pelo direito à educação universitária, o que está engendrado em um contexto de quebra de elitismo, para a inserção das minorias e que deveria convergir para a anulação de discriminação nos mais diversos âmbitos (raça, classe, gênero), tanto na cultura quanto na sociedade, fato que nem sempre ocorre.

O segundo embate concentra-se na pressão globalizante de que a universidade deve adequar-se aos critérios do capi-

talismo global e suas múltiplas facetas, tendo como exemplo as crises financeiras dessas instituições, que acabam por ser um reflexo desse profundo rolo compressor. Isto, de forma geral, acaba por manter o velho elitismo às portas, mediante um sistema universitário fragmentado e desigual, em um contramovimento que abarca passado e futuro, mudança e manutenção do *status quo*, consubstanciada na ideia de transformar-se em pluriversidade ou de manter sua conjuntura. Isso eclode em uma universidade com muitas vozes em constante luta contra o capitalismo cognitivo, o colonialismo cognitivo e o patriarcado cognitivo, Santos (2019).

O autor supramencionado mostra-se favorável à educação como instrumento de formação humana, que forma o homem para a vida em sociedade, que compreenda o outro como parte essencial de cada ser humano, a partir da convivência, das interações dialógicas, do reconhecimento das diferenças. Certamente um forte desafio vivenciado pela Educação Superior.

É nesse bojo de alterações que se apresenta a função e o papel social da universidade e, por conseguinte, da extensão, como parte primordial do fazer acadêmico, como processo cultural, educativo, científico que coliga o ensino à pesquisa, ao proporcionar e articular constante diálogo com a sociedade, transformando-a; pensando as profundas questões sociais do país, tendo como um dos seus objetivos a possibilidade de elaborar políticas públicas voltadas para a maioria da população, no caso dessa reflexão e artigo, partindo-se da indagação: quais políticas de acesso à universidade existem para os velhos?

## UNIVERSIDADES ABERTAS À TERCEIRA IDADE – O ENVELHECIMENTO EM FOCO

É, então, a partir dessa visão e pergunta que emergem as Universidades Abertas à Terceira Idade (UnaTIs ou UATIs), cuja premissa é possibilitar ao idoso ampliar conhecimentos nas mais diversas áreas de seu interesse e dividir experiências com os demais velhos e, também, com os jovens por intermédio de oficinas, palestras e disciplinas em cursos de graduação ofertadas no transcurso dos semestres universitários. Outrossim, embasada na convicção de que a universidade é um espaço inclusivo e social de ensino e de oportunidade aos idosos, a partir da compreensão de que a sociedade envelhece a passos largos e precisa lidar com essa nova (velha) realidade, proveniente do envelhecimento populacional, focando nos mais diversos âmbitos, sobretudo, o educacional. Partindo-se do conceito de envelhecimento para além do assistencialismo, mas embasado no entendimento de que os velhos são e, cada vez mais, devem ser sujeitos ativos, autônomos e decisivos nes-

se processo: protagonistas de sua própria independência, decisão e escolha, capazes de conduzirem, criarem e recriarem sua História, história e estória.

Nessa direção, a educação emerge ou retoma seu papel primordial na condição de instrumento e fonte de formação, capacitação, vivência e troca de valores, treinamento, entre outros pontos de igual valor e destaque. Esse ciclo de profunda metamorfose envolve mudança de cultura, amadurecimento, conscientização, e, por conseguinte, o campo da educação superior encontra-se no cerne dessa questão, pensando as inquietações e problemas sociais do Brasil e propondo-lhes alternativas, enquanto instituição basilar, proeminente, para os processos de construção de existência social e individual.

O campo da pesquisa, do ensino, da extensão e mesmo da gestão universitária – e, por conseguinte, a ciência, a tecnologia e a inovação – devem abrir-se para esses novos paradigmas. A partir da compreensão do envelhecimento mundial e, no caso em voga, o brasileiro, ao absorverem o anseio, a motivação e a busca dos velhos por conhecimento e por formação humana, social, política, ética, estética, entre tantas outras, por atividades diversas, lazer, interação social, convivência, exercício da criatividade, equidade e coesão social, afeto e afetividade e, ainda, a busca por sonhos e conquistas que, por vezes, ao longo de sua vida adulta, não foi possível alcançar ou construir; o espaço de sua própria emancipação, de humanização, de inclusão e de participação social, de construção coletiva de cidadania cônica, de um sujeito pleno.

A universidade possui papel determinante no que tange à construção de um projeto de desenvolvimento da sociedade. Nesse sentido, espera-se que ela pense e aja de forma inclusiva, democrática e equânime, pensando nos mais diversos grupos sociais que compõem sua população, sua comunidade, compreendendo e, no que for possível, acatando as diferenças e a diversidade. Portanto, é mister enxergar-se velha, com os olhos dos velhos, pensando-lhes seus caminhos e descaminhos, limites e possibilidades, fragilidades e pontos fortes, potencialidades, sua subjetividade enquanto espaço de transformação social.

Nessa direção, as UnaTIs ou UATIs emergem como uma tentativa de inclusão dos velhos, de frear a marginalização social dos e para os velhos. Marca-se como um espaço de socialização, de encontro e reencontro, a partir da construção de uma nova concepção do próprio envelhecer, não somente ligada à tradicional visão de uma fase da vida de perdas e degeneração físicas, atrelada à ausência de perspectivas. Fomentada no desprezível preconceito de que o velho é um peso para a família, para a sociedade, mas a um novo olhar. Na prática, um profundo mergulho no real significado da velhice e algumas

inquietações: qual é o papel do velho na universidade? Qual é o significado da velhice e da experiência do envelhecer no espaço universitário e para além dele? Tudo isso funcionando como um fio condutor para a elaboração de um envelhecimento ativo e socialmente participativo.

Por óbvio a construção de uma nova concepção do envelhecer perpassa o papel social da universidade, abarca a cultura e suas ramificações, a educação, a espiritualidade, a saúde, a participação social, os direitos humanos, a política, a economia, o meio ambiente, a tecnologia, o trabalho, a seguridade, o regramento legal, dentre outras.

Porém, a universidade pode e deve fazer o seu papel, não apenas como um “puxadinho social” ao ofertar um ou outro curso, com o fito de criar um espaço de recreação social, ou como forma de “passar o tempo” do velho, mas abarcando essa questão como ponto nevrálgico, pensando em um país que envelhece, partindo-se da premissa de que a educação deve ser inclusiva, para todos.

Uma pergunta que deve fugir do espaço métrico desse artigo e adentrar os muros e os corações das universidades e de sua comunidade acadêmica é: qual é o papel da universidade frente ao envelhecimento? Há que ser inclusiva! Nessa direção, o idoso também deve ser incluído. Emerge então a segunda inquietação: de que forma essa inclusão deve acontecer nas universidades? É mister criar e colocar em prática políticas públicas que abarquem o tema, que é amplo, complexo, contínuo, dinâmico, mas que precisa, de alguma forma, sair dos bastidores e entrar no debate vigente; afinal, todos envelhecemos e, com o envelhecimento, há que se ter inclusão, um olhar altero para o velho ou para o novo velho.

Para tanto, é necessário desvelar o panorama do envelhecimento no Brasil e, a partir deste, reconhecer este fenômeno e, ao mesmo tempo, preparar o cenário universitário para os novos atores sociais: os velhos, reconhecendo-os como sujeitos de direitos.

Uma instituição que pensa e age nos mais diversos patamares, a saber: no âmbito curricular, estrutural, cultural, físico, com formação e qualificação profissional para atuar na área, tanto como sujeito agente, como sujeito paciente, dado que, na prática, todos envelhecem, portanto, sofrem e executam a ação. É necessária transformação social, mudança de cultura, com vistas a reduzir e/ou eliminar as mais diversas barreiras e adversidades, a elaborar e/ou aprimorar as relações interpessoais, a busca por novos padrões de acessibilidade que permitam a inclusão, portanto, fundamental o papel do ensino, da pesqui-

sa, da extensão: o fazer universitário, envolvendo a graduação, a pós-graduação, na relação ensino-aprendizagem.

Portanto, há que se ter políticas públicas institucionais, contempladas no regimento, no estatuto, nos Planos de Desenvolvimento Institucionais - PDIs que abarquem o enfrentamento da velhice, no âmbito educacional, com vistas a atear e a estruturar as demais áreas, certamente um dos desafios e das premissas que fomentaram o surgimento das UnaTIs ou UATIs.

Registra-se que o surgimento das primeiras instituições com esse desafio e função se deu na França (década de 1960), a partir do olhar da socialização, do desenvolvimento de atividades culturais, com o fito de ocupar o tempo dos idosos, entre outros. A sequência temporal marca os anos de 1973 e 1980 como o interregno que perpetuou o surgimento da segunda e da terceira geração, já com uma visão mais direcionada para o ensino e a pesquisa, centrada na compreensão do envelhecimento. Após, emerge um programa educacional mais completo, mediante a oferta de múltiplas alternativas ao grupo de aposentados, que, por conseguinte, em razão da própria formação e necessidade, buscava cursos cada vez mais “universitários”, no que tange a créditos nas grades curriculares e a certificação. No caso da América Latina, o marco deu-se no transcurso dos anos 1980, no Uruguai (CACHIONI, 2005).

Essa visão, então, espraia-se para o Brasil, a partir de programas e projetos que abarcavam o tema, com vistas à promoção integral da saúde do idoso, mediante um olhar multidisciplinar e, em alguns casos, de forma meramente assistencialista, porém, em outros, como um projeto mais amplo e concatenado.

Em seu início, focava-se, basicamente, na área da cultura, do turismo e do lazer, a partir de ações, por exemplo, do Serviço Social do Comércio (SESC), em Campinas, em 1977, e, na sequência, foram enraizando-se com maior propriedade no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão.

No caso específico das universidades, o marco deu-se em 1982, a partir de esforços envidados pela Universidade Federal de Santa Catarina. Na sequência, em 1993, inaugurou-se, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), a UnaTI; por sua vez, em 1994, fundou-se a Associação das Universidades e Faculdades Abertas para a Terceira Idade (AUFATI), seguida, em 1995, pela inauguração da UnaTI da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP, ligada ao *campus* de Marília, e, na sequência, outras mais (CACHIONI, 2005).

Por sua vez, o ano de 2004 pontuou quase 200 programas em universidades e faculdades (públicas e/ou privadas), com propostas semelhantes a das Escolas Abertas para a Terceira Idade, tendo também para os trabalhos mais recentes, uma



proposta de educação permanente para alargar a presença ativa do idoso na família e sociedade (CACHIONI, 2015).

Dentre as diversas atividades ofertadas encontram-se, por exemplo, ações voltadas para: i) a inclusão tecnológica (cursos de informática); ii) o turismo social; iii) as atividades físicas; iv) os cuidados com medicamentos; v) a arte na terceira idade, entre outros.

Algumas outras instituições que podem ser citadas são: a UATI da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG); a UnaTI da Universidade Estadual de Maringá (UEM); a UnaTI da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE); a UnaTI da Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Paranaguá (FAFIPAR); a UnaTI da Universidade Estadual de Londrina (UEL); a UnaTI da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), etc. Todas essas UnaTIs são estruturadas a partir de projetos ou programas de extensão universitária, cujo cerne são a saúde, o bem-estar social, a cidadania, a qualidade de vida dos velhos, mediante a oferta de cursos, capacitação, lazer, cultura e entretenimento, a partir da junção desse grupo social com a comunidade universitária e a sociedade como um todo, buscando a preservação de sua própria autonomia.

A ampliação desses programas ocorreu em função do amadurecimento existente no Brasil nas últimas décadas, além do valor concedido ao conhecimento, à busca e à construção dos direitos sociais, ao valor emancipatório dado à educação e a seu poder transformador, agregado à premissa de obtenção de mais especialização para redarguir ao mercado de trabalho e fomentar a consolidação social, cultural e econômico do Brasil, o que desabrochou em um encadeamento de políticas de Estado para a expansão do campo da educação superior. Nessa direção, mister pontuar a importância da criação da UnB para o país, e, por conseguinte, a UniSER, o caso em estudo.

## **UNB: SUA IMPORTÂNCIA FRENTE AO CENÁRIO NACIONAL**

A partir do movimento de efervescência e repensar crítico sobre o papel da universidade, emerge a inauguração da (UnB), em 1962, sobressaindo-se como um espaço significativo para o progresso, o desenvolvimento tecnológico e a transformação da realidade nacional. Instalada na nova capital federal da República (Brasília), com vistas a superar a velha universidade, já em crise, mediante um projeto arquitetônico e urbanístico inovadores e perspectivas emancipatórias, a UnB representava

uma nova estrutura de funcionamento da educação superior, focada no modelo norte-americano, segundo Cunha (1988).

Por sua vez, a criação dessa instituição deveu-se a dois motivos: necessidade de manter junto à máquina governamental uma reserva de profissionais vastamente qualificados e fomentar a educação superior brasileira a partir de novas propostas (RIBEIRO, 1986).

Salmeron (2007) norteia que a história da UnB está intrinsecamente ligada a três momentos marcantes: a) o início de sua história, ressaltada na utopia e no trabalho constante de seus idealizadores e fundadores (1961-1964); b) o período dos reitores interventores, no qual a UnB foi interrompida – na fala do autor supracitado –, ocasião do regime militar (1964-1984); c) o momento da redemocratização, no qual os reitores são eleitos pela comunidade e procuram retomar a utopia, até então velada, de seu projeto inicial, refletindo todas as premissas vivenciadas no país e buscando reconstituir-se dos embates do militarismo.

Em 1985 é eleito, então, Cristovam Buarque, o primeiro reitor escolhido pela comunidade universitária. O ano de 1989 é marcado pelos debates democráticos na instituição, quando é instituída a primeira eleição paritária no âmbito da UnB e sua gestão. Esse mesmo ano ressalta uma iniciativa ímpar para a democratização do acesso à universidade: a criação dos primeiros cursos noturnos (SOUSA, 2013).

A partir de 1990, a UnB, ancorada pelo contexto nacional, começou a modernizar-se; porém, em consonância com o cenário vivenciado no Brasil, enfrenta dificuldades no seu processo de expansão, em virtude da redução no financiamento das instituições públicas federais. Passa então a se voltar ao mercado, ao buscar ampliação de receitas via iniciativa privada, por meio de convênios, fundações de apoio, contratos, projetos, prestação de serviços, comercialização e fabricação de produtos acadêmicos, destacando-se como a federal que mais arrecadou recursos próprios (OLIVEIRA; DOURADO; MENDONÇA, 2006).

Esse interregno marca o pioneirismo da UnB em dois cenários: i) no campo das políticas de avaliação institucional ao lado da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e ii) na implementação de processos seletivos de ingresso à educação superior, a exemplo do Programa de Avaliação Seriada (PAS), em 1996, na gestão de João Cláudio Todorov (SOUSA, 2013).

Já o ano de 2004 foi marcado pela adoção de algumas ações para a democratização do acesso, entre as quais o sistema de cotas para afrodescendentes, a celebração do convênio para os discentes indígenas, a concessão de bolsas permanência para os estudantes de baixa renda, entre outras ações, originalmen-

te estruturadas pelo Plano de Metas para Integração Social, Étnica e Racial.

Em 2005, por intermédio do Programa de Expansão no Distrito Federal e Entorno, a UnB prevê a consolidação de uma rede de educação superior pública no DF da qual faziam parte três *campi* e sete polos, distribuídos nas regiões administrativas do Distrito Federal, almejando atender à demanda da população local e a democratização do acesso à educação superior. O primeiro deles a ser estabelecido foi o *campus* Planaltina, formalmente inaugurado em 16 de maio de 2006 e os outros dois em agosto de 2008.

Em 2007, a UnB ofereceu 169 cursos, dos quais 64 de graduação, 63 de mestrado e 42 de doutorado. Nesse ano, mediante seu primeiro e conflituoso projeto, aderiu ao Reuni, todavia, somente em meados de 2008, o referido programa iniciou-se. A Instituição abarcou a meta global do programa, em especial, no âmbito da expansão da oferta de educação superior pública e a democratização do acesso, com atos que buscavam a redução da evasão e a ampliação de vagas, a partir da criação de novos cursos como os de Enfermagem e Farmácia, na Faculdade de Ceilândia, organizadora do programa da UniSER<sup>2</sup>.

Já em 2012, uma nova visão é repisada na Universidade, que, ainda sobre efeitos do Reuni, tem este como foco e objetivo de disputas políticas, o que se consolida, por exemplo, na eleição para reitor desta instituição, na qual a prof.<sup>a</sup> Márcia Abrahão Moura, presidente da Comissão que geriu esta política na UnB, tem, em seu programa de governo, o Reuni como uma de suas bandeiras, sob o discurso da gestão eficiente e eficaz e que, ao cabo da consulta, obteve 46,5% dos votos válidos na disputa para o reitorado. Por conseguinte, em 2016

a candidata supracitada consagra-se como a primeira reitora mulher eleita para a instituição.

A UnB, em 2016, possuía 44.864 alunos matriculados, dos quais 4.103 inscritos nos 86 cursos de mestrado e 3.503 nos 68 cursos de doutorado (UnB, 2017). Já a graduação tinha 37.071 discentes<sup>3</sup> em seus 155 cursos, assim distribuídos: 30.782 no *Campus* Darcy Ribeiro, 2.460 no *Campus* UnB Ceilândia, 2.623 no *Campus* UnB Gama e 1.206 no *Campus* UnB Planaltina, 653 na educação a distância, além de 187 médicos residentes. Quanto à população universitária, a UnB registrou o total de 51.226 no transcurso de 2016.

Os números da UnB, em 2016, no que tange aos dados da extensão (cursos sequenciais, projetos e programas) revelam que o público atendido foi de 190.104, o total de docentes envolvidos era de 1.532, o montante de discentes era de 5.875 e os técnicos envolvidos contabilizavam 257. Ao passo que, para o ano de 2018 foram registrados 227 eventos de extensão e 163 cursos de extensão (UNB, 2019).

É com esse olhar que em 2015 emerge a primeira turma da UniSER, na Faculdade de Ceilândia. A partir de então, são estruturadas mais 13 turmas. Assim, em 2019/2, ao total, 14 turmas foram compostas; destas, 8 concluíram o curso, no interregno do período. Todas consubstanciadas a partir da premissa de mitigar uma nova cultura sobre o envelhecimento ativo e saudável, cujo fio condutor são os direitos humanos e a alteridade.

## UNISER: A UNB ENVELHECIDA – À GUIA DAS CONSIDERAÇÕES FINAIS – EM ANDAMENTO

A premissa principal da UniSER é contribuir para a formação de um novo “velho”, ancorado na valorização do ser, do ensinar e do aprender, exaltando a convivência e o aprendizado em grupo. A partir da integração com a comunidade, mediante a imersão de alunos da graduação, da pós-graduação e das pesquisas no âmbito do envelhecimento e nas práticas de educação e promoção da saúde, por intermédio de princípios integradores e inclusivos e da intergeracionalidade. O projeto iniciou-se na Ceilândia, uma das regiões administrativas do DF, exatamente por apresentar um dos menores Índices de Desenvolvimento Humano (IDH) e ser a mais populosa dessas regiões.

Fundamentada no anseio de ampliar os horizontes, de implantar uma unidade em cada RA do DF, emerge a necessidade

2 O Programa Universidade do Envelhecer: UniSer – Arte de Viver, da Universidade de Brasília, tem como objetivo fomentar ações integradoras norteadas pelos eixos: i) educação e comunicação; ii) envelhecimento e saúde; iii) políticas públicas e direito; iv) arte e cultura e v) transversal, de modo a ampliar as capacidades e habilidades na vida adulta e dos idosos da comunidade. Visa a adoção de comportamento que estimule a intergeracionalidade, a cidadania, o empoderamento e o desenvolvimento humano e social, centrado em um conjunto de ações integradas (seminários, cursos, grupos de estudos, workshops, palestras) focadas no ensino, na pesquisa e na extensão. Ressalta-se o Curso Educador Político Social em Gerontologia, cuja carga horária é de 810 horas/aula e abarca o tema do envelhecimento, da saúde e da proteção aos direitos aos idosos, focado nos pilares da educação, sobretudo o aprender a viver junto, com o anseio de promover a educação e a saúde dos velhos, mediante um envelhecimento consciente e com qualidade de vida, a partir da intervenção do aprendente em seu próprio cotidiano.

3 Dados extraídos do SIGRA (Sistema de Graduação).

de repensar e mudar a proposta, com vistas a adequá-la a todos os trâmites administrativos e burocráticos atinentes à UnB e, ainda, aos órgãos do Distrito Federal, em razão das parcerias firmadas para a utilização, a exemplo, dos espaços físicos.

Isso ocorre e, por sua vez, o projeto transforma-se em um programa de extensão, que é ampliado nos mais diversos âmbitos e se intitula UniSER, realizado a partir da transferência da tecnologia social proveniente da Universidade da Maturidade, da Universidade Federal do Tocantins (UMA/UFT) e marcando-se como um passo fundamental para fomentar a discussão sobre o espaço do velho na Universidade de Brasília. Iniciam-se os trabalhos.

Em relação à UniSER, percebe-se que é garantido o acesso, via extensão; porém, não se garante a permanência na universidade. O programa encontra-se em execução, todavia, e espera-se que, para além de construir uma política educacional, ocorra algo mais: que haja uma mudança de cultura institucional que consubstancie uma política diferenciada para o velho, feita com o velho e da qual ele seja um protagonista cômico, que a UnB assuma esse papel de vanguarda, que lhe cabe tão bem, dado seu histórico.

Sabe-se que o processo é longo e deve contemplar uma política de Estado, e não de governo; deve sair da letra fria da Lei, muito pouco abarcada, ainda, e visualizar a melhoria das condições de vida da população em geral, em particular, do Distrito Federal, região em que a UnB está inserida, visando equacionar diferentes interesses em relação à saúde, à educação, à cultura, à intergeracionalidade, bem como ao direito e a políticas relacionados ao envelhecer.

Na prática, propõe-se, a partir da UniSER, uma UnB envelhecida, amadurecida e cômica de seu espaço social e poder transformador, como um exemplo para as demais universidades públicas federais na construção de políticas públicas para os velhos. Nessa direção, o cenário que se constitui é um programa que caminha com currículo próprio e interagindo educação e saúde, contrapondo-se ao modelo de serviços. Outrossim, a UniSER avança em relação aos modelos anteriores (UnaTIs), ao ancorar sua ação na educação. Todavia, é desafiada a ter um currículo em constante movimento, que não se atenha à conclusão do curso, mas que avance no sentido de fomentar um ambiente universitário que contemple o velho na graduação, na pós-graduação, na pesquisa, na extensão.

Com esse olhar, a UnB assume um papel de protagonismo, fomentando a primeira universidade pública federal do envelhecimento. Sonho ou realidade? Qual é a nossa real possibilidade? Emerge uma certeza: a universidade precisa repensar

a sua ação frente à educação e sua intrínseca relação com o envelhecimento humano.

Assim, o objetivo deste artigo foi destacar e trazer à baila a premissa de que o tema do envelhecimento seja abarcado no âmbito da educação superior, com vistas à construção de ações, programas e políticas que contemplem o acesso e a permanência dos velhos na Universidade. Isso posto com a convicção de que pensar sobre as condições de acesso se faz imperativo, o mesmo de dando em relação à premissa de se reconhecer a importância do envelhecimento ativo, da gerontologia educacional e da geriatria no âmbito da graduação e demais níveis educacionais, a exemplo mediante a criação de disciplinas próprias na graduação, cursos sequenciais, linhas de pesquisas próprias, programas de processos seletivos direcionados.

No que tange aos normativos legais que regem a educação, apreende-se que os velhos não são contemplados em uma política educacional que atenda às suas reais necessidades e especificidades. Portanto, mister um amplo debate, focado na compreensão da velhice e seus reflexos sociais, tão heterogêneos. A população brasileira envelhece a passos largos.

A educação superior começa a abarcar atividades centradas na educação ao longo da vida, enquanto processo contínuo e ligado ao envelhecimento, à inserção dos velhos nesse cenário e suas nuances, todavia, o tema é novo e requer estudos e investigações mais acuradas. Que venham novos artigos e pesquisas.

## REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 4 set. 2020

BRASIL. Lei nº 10.741, de 1 de outubro de 2003. Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 1º de out. 2003. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.741.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.741.htm) Acesso em: 3 set. 2020.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília: Congresso Nacional, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CES nº 608/2018**. Brasília: MEC, 2018a.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102551-pces608-18/file>. Acesso em: 6 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC, Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2018b. Seção 1, p. 49-50. Disponível em: [http://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808](http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808). Acesso em: 18 mai. 2020.

CACHIONI, M. **Universidade da Terceira Idade**. In: NERI, A. L. (Org.). **Palavras chave em gerontologia**. Campinas: Alínea, 2005. p. 207-210.

CACHIONI, Meire et al. Metodologias e estratégias pedagógicas utilizadas por educadores de uma Universidade Aberta à Terceira Idade. **Educação & Realidade**, v. 40, n. 1, p. 81-103, jan./mar. 2015.

CHAUÍ, Marilena. **Conformismo e resistência**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

CUNHA, Luís Antônio. **A Universidade Reformanda**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 56.ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FUNDO DE POPULAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (UNFPA). **Envelhecimento no século XXI: celebração e desafio**. Disponível em: [https://unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/Portuguese-Exec-Summary\\_0.pdf](https://unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/Portuguese-Exec-Summary_0.pdf). Acesso em: 22 out. 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Projeção da população do Brasil e das unidades da federação**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/>. Acesso em: 22 jan. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. **Censo da Educação Superior: resumo técnico**. Brasília, 2019.

MINOGUE, Kenneth. **O conceito de universidade**. Tradução de Jorge Eira Garcia Vieira. Brasília: Editora de Brasília, 1981.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. In: BRASIL. **Educação e sociedade**. Brasília: MEC, 2014.

OLIVEIRA, J. F.; DOURADO, L. D.; MENDONÇA, E. F. UnB: da universidade idealizada à universidade modernizada. In: MOROSINI,

M. (Org.). **A universidade no Brasil: concepções e modelos**. Brasília: INEP, 2006. p. 145-170.

PANIZZI, Wra Maria. **Universidade para quê?** Porto Alegre: Libretos, 2006.

RIBEIRO, Darcy. **Universidade para quê?** Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1986.

SALMERON, Roberto A. **A universidade interrompida**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.

SANTOS, Boaventura Sousa. **A universidade do século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, Boaventura Sousa. **O fim do império cognitivo: as afirmações das epistemologias do Sul**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

SARAMAGO, José. **Democracia e universidade**. Belém: UFPA; Lisboa: Fundação José Saramago, 2013.

SOUSA, José Vieira de. **Educação superior no Distrito Federal: consensos, conflitos e transformações na configuração de um campo**. Brasília: Faculdade de Educação/Universidade de Brasília; Liber Livro, 2013.

## CURRÍCULOS

\* Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Ciências e Tecnologias em Saúde da Faculdade de Ceilândia (UnB/FCE). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7673264100072445>

\*\* Doutora e Professora Associada do curso de Farmácia da Universidade de Brasília. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3925116705394748>

\*\*\* Mestra e Professora assistente - nível II da Fundação Universidade Federal do Tocantins. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9091842326237051>