

OS ITINERÁRIOS FORMATIVOS PARA VELHOS NA UNIVERSIDADE DA MATURIDADE - UMA/UFT

Marlon Santos de Oliveira Brito ¹
Nubia Pereira Brito Oliveira ²
Marileide Carvalho de Souza ³
Eduardo Aoki Ribeiro Sera ⁴
Bianca Jenifer de Sá da Silva ⁵
Neila Barbosa Osório ⁶

RESUMO

Tornou-se recorrente no Brasil a implementação de políticas curriculares contemporâneas destinadas aos variados níveis de ensino no que conhecemos como “reforma do ensino”, contudo, persiste-se a centralidade de práticas educativas em escolas dos sistemas formais de ensino e o descrédito de percursos formativos alcançados em outros espaços educativos. Diante disso, o objetivo é investigar, descrever e compreender como a Universidade da Maturidade, da Universidade Federal do Tocantins (UMA/UFT), torna-se um dos espaços de luta contra esse tipo de hegemonia e promove práticas educacionais intergeracionais com crianças, adolescentes, jovens, adultos e velhos. A metodologia segue o caminho qualitativo, pois analisam-se documentos da instituição de Educação Gerontológica, produzidos no período de 2021 e 2022, a partir das escolhas, dos interesses e das necessidades dos pesquisadores, diante da construção de trajetórias que alcançam o conjunto de material empírico em variados projetos, campanhas, eventos e cursos. Entre os resultados estão descrições de um espaço de Educação Popular não-formal que foge da personalização, customização e diferenciação que passaram a operar em dispositivos curriculares que estruturam a formação humana. Ao passo que conclui-se tratar-se de um material útil, para reflexões quanto à escolarização de pessoas que envelheceram, em processos de diferentes Itinerários Formativos na Educação de Jovens e Adultos.

Palavras-chave: Educação Intergeracional, Itinerários Formativos, Gerontologia, Educação de Jovens e Adultos, Educação Popular.

¹ Doutorando em Educação na Amazônia – EDUCANORTE (UFT); Mestre em Educação; Graduado em Pedagogia. E-mail: marlonoliveirabrito@gmail.com

² Mestranda em Educação no Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Tocantins (PPGE/UFT); Especialista em Educação Infantil; Graduada em Pedagogia. E-mail: professoranubiabrito@gmail.com

³ Mestranda em Educação no Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Tocantins (PPGE/UFT); Especialista em Supervisão Educacional; Graduada em Pedagogia. E-mail: carvalhomarileide@gmail.com

⁴ Doutorando em Educação na Amazônia – EDUCANORTE (UFT); Mestre em Educação & Ciências; Graduado em Odontologia. E-mail: eduardosera@live.com

⁵ Mestranda em Educação do Programa de Pós Graduação Ensino de Ciências e Saúde da Universidade Federal do Tocantins (PPGES/UFT); Graduada em Farmácia. E-mail: bianccadesa@gmail.com

⁶ Professora orientadora: PhD em Educação, no Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Tocantins (PPGE/UFT), neilaosorio@uft.edu.br

INTRODUÇÃO

Entre os dezessete Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, a Organização das Nações Unidas (ONU) e seus parceiros no Brasil trabalham para atingir o “Objetivo 4” para “assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos” (ONU, 2023, p. 2). Neste caminho é recorrente no Brasil a implementação de políticas curriculares contemporâneas destinadas aos variados níveis de ensino no que conhecemos como “Reforma do Ensino” (FRIGOTTO, 2005).

Contudo, em observações no âmbito da Amazônia Legal persiste-se o que Freire (2020) alerta como centralidade de práticas educativas em escolas dos sistemas formais de ensino e o descrédito de percursos formativos alcançados em outros espaços educativos (FREIRE, 2020). De modo que saberes envoltos na crença, mitos, tradição e outros caminhos do conhecimento empírico, relacionados ao conhecimento popular e baseados na experiência cotidiana e nas observações sobre o dia a dia, passaram a ser cada vez mais banalizados (BAZZOLI e DA SILVA, 2021).

A Universidade da Maturidade, da Universidade Federal do Tocantins (UMA/UFT), é um dos espaços de luta contra esse tipo de hegemonia e promove práticas educativas intergeracionais com crianças, adolescentes, jovens, adultos e velhos, que buscam valorizar, também, a experiência particular de cada sujeito em sua trajetória de vida, envolta em fenômenos que tornam o conhecimento como verdade (BICUDO, 1994). E torna-se, um espaço de Educação não-formal que foge da personalização, customização e diferenciação que passaram a operar em dispositivos curriculares que estruturam a formação humana (OSÓRIO, SILVA NETO e NUNES FILHO, 2022).

Nossa metodologia segue esse caminho, pois analisamos qualitativamente alguns dos documentos da UMA/UFT, produzidos no período de 2021 e 2022, a partir das escolhas, dos interesses e das necessidades dos pesquisadores (MINAYO, 2008), que investigam em sua trajetória acadêmica o conjunto de material empírico em variados projetos, campanhas, eventos e cursos; com registros das percepções de Itinerários Formativos que dialogam com a implementação de políticas curriculares para o Ensino Médio, engendradas no Brasil desde as primeiras mobilizações em prol da chamada reforma da Educação Básica (MACEDO e LAMOSA, 2015).

Mobilizamos nossa argumentação para descrever e analisar os modos pelos quais a escolarização de pessoas que envelheceram pode ser redimensionada no âmbito de diferentes

Itinerários Formativos (PADILHA, 2004), intensificados nas condições de um currículo intertranscultural para uma educação crítica e libertadora, uma abordagem educacional que busca desenvolver nos estudantes a capacidade de pensar criticamente e de se engajar em ações transformadoras da sociedade.

De modo que nosso objetivo é descrever aqui vivências durante nossa pesquisa em documentos disponíveis nos arquivos da UMA/UFT, com uma visão fenomenológica (MERLEAU-PONTY, 2018) e inspirados nas ideias do educador brasileiro Paulo Freire (2020), que defendia uma educação que não apenas transmite conhecimentos, mas que também ajude o estudante a compreender as relações sociais de poder e a se tornar agente ativo na transformação dessas relações.

Ancorados no campo do Currículo e valendo-nos de reflexões críticas advindas das teorizações curriculares contemporâneas, no presente texto consideramos a mobilização conceitual de três questões centrais na Tecnologia Social UMA/UFT examinada, quais sejam: a) as ações implementadas na UMA/UFT que envolvem a reforma curricular em andamento no país; b) as relações gerontológicas, derivadas das atividades com pessoas velhas desenvolvidas na UMA/UFT; c) os Itinerários Formativos que podem ser implementados no âmbito da UMA/UFT, considerados enquanto princípio da etapa de Ensino Médio.

De modo que, ainda entre os resultados, a partir da articulação produtiva entre determinadas racionalidades políticas, articuladas a variadas práticas educativas, constatamos a configuração de Itinerários Formativos que alcançam a proposição curricular atribuída no formato escolar da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), principal porta de acesso à Educação Básica para as pessoas velhas. Articulação centrada, ainda, nas possibilidades de escolha dos velhos de quais caminhos eles podem percorrer na escola contemporânea.

Em outras palavras, em nossas conclusões argumentamos que a diferenciação curricular proposta para Itinerários Formativos na EJA deve ser desenvolvida através de variados dispositivos de escolha para o aluno, de modo que os currículos permitam a constituição de caminhos educacionais que engendram diferentes tipos de atores e trabalhadores no campo educativo. Dentre eles, os disponíveis por Tecnologias Sociais como a UMA/UFT, um cenário que permite a multiplicação dos dispositivos de acesso e permanência do aluno, principalmente, o velho, nos espaços de construções do estatuto do conhecimento científico.

METODOLOGIA

Em nossa pesquisa bibliográfica revisamos documentos e publicações, em língua portuguesa, na circunscritura do Brasil, sobre o tema Itinerários Formativos para velhos. Definimos esse tema considerando o que investimos em nossa caminhada do doutorado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), com estudos e pesquisas sobre a construção do conhecimento em pessoas que envelheceram. E sonhamos, como freireanos (FREIRE, 2020), ser uma contribuição significativa para o campo de estudo da Educação de Jovens e Adultos, com a divulgação de fontes específicas e publicações relevantes que abordam essa temática.

Entre os recursos seguimos as orientações de Maria Cecília Minayo (2008) e visitamos a Biblioteca da UFT, espaço físico público e de fácil acesso; e o Repositório da UFT, uma biblioteca digital que reúne as teses e dissertações de pós-graduados que estudam a Educação na Amazônia Legal, por meio da instituição. Além destes, também alcançamos outras bases de dados online, como, por exemplo, Google Acadêmico, Scopus, PubMed, e outros que reúnem revistas acadêmicas, livros, periódicos científicos, devidamente referenciados ao final deste trabalho.

Destacamos que para refinar nossa pesquisa, definimos, primeiramente, as nossas variáveis-chave e criamos uma lista de palavras relacionadas ao tema Itinerários Formativos, velhos, Objetivos de Desenvolvimento Sustentável na Amazônia Legal brasileira, Educação de Jovens e Adultos, assim como ligações desta relação com a Gerontologia, por ser, segundo Osório (2016), a ciência multidisciplinar que se dedica ao estudo do envelhecimento humano. Essas palavras-chave, bem com os seus respectivos sinônimos, nos ajudaram a encontrar fontes relevantes nos recursos de pesquisa que citamos anteriormente.

Contamos com a expertise de nossa professora orientadora, para avaliar as fontes, tendo em vista sua experiência em encontrar e avaliar a relevância e qualidade de publicações que abordam a temática do envelhecimento humano e a relação deste com práticas educativas, assim como pesquisa Brito (2022). Além de verificações na plataforma Qualis Sucupira, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, para analisar a credibilidade das revistas.

De modo que passamos à leitura de títulos, resumos, e introduções para conseguirmos selecionar quais materiais seriam mais úteis, em nossa percepção fenomenológica, para encontrarmos nossos resultados e conclusões. E neste caminho organizamos as referências, à

medida que encontramos fontes relevantes, construímos uma lista organizada no estilo fichamento com as referências bibliográficas encontradas que julgamos úteis para esta produção (GUSMÃO, 2011).

Caminhos que na visão merleau-pontyana (MERLEAU-PONTY, 2018) facilitaram nossas percepções e interpretações do fenômeno que estudamos, acompanhados das devidas citações elaboradas a partir das análises que estão neste trabalho acadêmico. Pois foram anotações que nos auxiliaram a selecionar fontes relevantes, com as ideias principais e outras informações pertinentes divulgadas aqui.

REFERENCIAL TEÓRICO

Constatamos nos trabalhos de autores como Freire (2013), Frigotto (2005), Gadotti (2016) e Holanda e Alencar (2021), que os velhos ainda são pouco ventilados na preocupação com os estilos de aprendizagem e na ênfase de práticas pedagógicas inovadoras. De modo que eles são ainda mais prejudicados, se observarmos que Freire (2013) argumenta que o modelo de educação bancária tende a reforçar a opressão e a desigualdade social, pois os alunos são tratados como "bancos" vazios que devem receber depósitos de informações sem questionar ou refletir criticamente sobre elas. Em contrapartida, a UMA/UFT propõe uma pedagogia libertadora, na qual os velhos se tornam sujeitos ativos do processo educativo e são constantemente motivados a engajarem-se na construção do conhecimento por meio do diálogo, da reflexão crítica e da conscientização de sua realidade social (BRITO, 2022).

Como já é de se notar, estamos com ênfase no livro "Pedagogia do Oprimido" (FREIRE, 2013), pois consideramos uma leitura fundamental para educadores, estudantes e qualquer pessoa interessada em repensar os processos educacionais e promover uma educação mais libertadora e participativa. Contudo, essa visão é, também, recente com as tentativas do que é chamado de "reforma" ou "novo Ensino Médio"; um movimento implementado no Brasil com o objetivo de atualizar e melhorar o currículo dessa etapa da Educação Básica (BNCC, 2018). Reforma estabelecida pela Lei nº 13.415/2017, que possui em seu bojo de principais mudanças a inclusão dos chamados Itinerários Formativos.

Nesta direção o Ministério da Educação (2018), apresenta no novo modelo de currículo para o Ensino Médio, um modelo diversificado e flexível, estabelecendo que:

Essa nova estrutura do Ensino Médio, além de ratificar a organização por áreas do conhecimento – sem desconsiderar, mas também sem fazer referência direta a todos

os componentes que compunham o currículo dessa etapa –, prevê a oferta de variados itinerários formativos, seja para o aprofundamento acadêmico em uma ou mais áreas do conhecimento, seja para a formação técnica e profissional. Essa estrutura adota a flexibilidade como princípio de organização curricular, o que permite a construção de currículos e propostas pedagógicas que atendam mais adequadamente às especificidades locais e à multiplicidade de interesses dos estudantes, estimulando o exercício do protagonismo juvenil e fortalecendo o desenvolvimento de seus projetos de vida. (BNCC, 2018, p. 468).

Vale registrar que, em nossas leituras, encontramos desconfiças por parte de alguns autores sobre essa possibilidade de escolhas para o aluno, principalmente quando parte para a modalidade da EJA, que recebe os velhos (FRIGOTTO, 2005). Contudo, acreditamos na visão de Henrique Paim (2020) um educador brasileiro que ocupou o cargo de Ministro da Educação no governo da então presidente Dilma Rousseff. Pois entre as suas iniciativas para promover a melhoria da qualidade da educação no país está a defesa pela possibilidade de que os alunos escolham quais caminhos desejam seguir em seus estudos. Prática defendida e exercida por Neila Osório (2016), nos espaços da UMA/UFT, que vão além da reforma do Ensino Médio, pois já garante esse poder aos velhos desde 2007, dez anos antes das mudanças significativas para o ensino médio no Brasil, definidos na Lei nº 13.415/2017.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os debates acerca dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil que envolvem a reforma curricular para a Educação Básica brasileira equivalentes não são novidade na literatura educacional. De modo que nesta seara, os estudos como os de Macedo e Lamosa (2015), sinalizam para uma intrínseca correlação entre regulação e liberdade de oportunidades. O que encontramos em nossa pesquisa segue essa percepção, pois nos deparamos com questões que vão desde a curricularização disciplinada que Freire (2013) chama de bancária, até as possibilidades de escolhas que Paim (2020) chama de Itinerários Formativos.

Nesse sentido, Lamosa & Macedo (2015, p. 06), discorre que:

Não nos restam dúvidas de que se trata de uma democracia nos moldes da sociedade capitalista, ao mesmo tempo em que contribui para a subserviência individual e dos povos. Para que seja estabelecido o novo paradigma, com base no conhecimento, faz-se necessária a reforma da educação, visando a sua adequação ao novo momento de reestruturação da sociedade capitalista, enquanto também serve como instrumento para sua perpetuação. (LAMOSA & MACEDO, 2015, p. 06)

Ao passo que percebemos nos documentos da Universidade da Maturidade (UMA/UFT) e no trabalho de Brito (2022) um espaço de construção coletiva de saberes e competências nos municípios da Amazônia Legal brasileira (IBGE, 2021), pois envolve diferentes gerações e perfis de formação, alunos e professores que se unem em prol do respeito às experiências de pessoas que envelheceram (OSÓRIO, SILVA NETO E NUNES FILHO, 2022). Sujeitos que desejam, também, voltar aos caminhos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Ao passo que esse desejo de velhos em voltar à escola é apontado no livro de Freire (2013), quando ele critica a educação bancária, publicado pela primeira vez em 1968, e descreve que o conhecimento vai além da transferência de forma unidirecional do professor para o aluno, de maneira passiva e receptiva.

Compreendemos melhor em nossa investigação o fenômeno de diálogo ao observamos a UMA/UFT, em projetos apresentados por Osório, Silva Neto e Nunes Filho (2022), que envolvem:

Uma das tecnologias sociais é a Universidade da Maturidade, da Universidade Federal do Tocantins (UMA/UFT) e a outra é o Instituto de Desenvolvimento Ambiental e Humano da Região Amazônica (EcoPonto na Escola), que se uniram com o Centro Municipal de Educação Infantil João e Maria (CMEI João e Maria), na cidade de Palmas, Estado do Tocantins, estado membro da Amazônia Legal, com o objetivo de, juntos, ampliarem as práticas transformadoras de se trabalhar a Educação Ambiental, de forma intergeracional, dentro de ambientes sistematizados, com intencionalidades pedagógicas e que envolvam crianças, jovens, adultos e os mais velhos. (OSÓRIO, SILVA NETO E NUNES FILHO, 2022, p. 11)

Nossa defesa pelos Itinerários Formativos está na possibilidade de que o aluno possa escolher o conjunto de áreas do conhecimento e/ou as formas de organização curricular para aprofundar seus estudos, de acordo com seus interesses, aptidões e projetos de vida (PAIM, 2020). Possibilidade que constatamos nos documentos da UMA/UFT, quando busca oferecer uma formação mais flexível e personalizada, permitindo que os velhos direcionem seus estudos de acordo com suas preferências e aspirações profissionais, ou seja, alcança o que a Organização Pan-Americana de Saúde, da Organização Mundial da Saúde considera um dos pilares para políticas envelhecimento ativo (OMS, 2005).

Vale destacar os apontamentos da OMS (2023), sobre o Objetivo 4, que busca assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, com oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos, no que diz:

4.1 Até 2030, garantir que todas as meninas e meninos completem o ensino primário e secundário livre, equitativo e de qualidade, que conduza a resultados de aprendizagem relevantes e eficazes;

4.2 Até 2030, garantir que todos as meninas e meninos tenham acesso a um desenvolvimento de qualidade na primeira infância, cuidados e educação pré-escolar, de modo que eles estejam prontos para o ensino primário;

4.3 Até 2030, assegurar a igualdade de acesso para todos os homens e mulheres à educação técnica, profissional e superior de qualidade, a preços acessíveis, incluindo universidade;

4.4 Até 2030, aumentar substancialmente o número de jovens e adultos que tenham habilidades relevantes, inclusive competências técnicas e profissionais, para emprego, trabalho decente e empreendedorismo;

4.5 Até 2030, eliminar as disparidades de gênero na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para os mais vulneráveis, incluindo as pessoas com deficiência, povos indígenas e as crianças em situação de vulnerabilidade;

4.6 Até 2030, garantir que todos os jovens e uma substancial proporção dos adultos, homens e mulheres estejam alfabetizados e tenham adquirido o conhecimento básico de matemática;

4.7 Até 2030, garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, inclusive, entre outros, por meio da educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e não violência, cidadania global e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável;

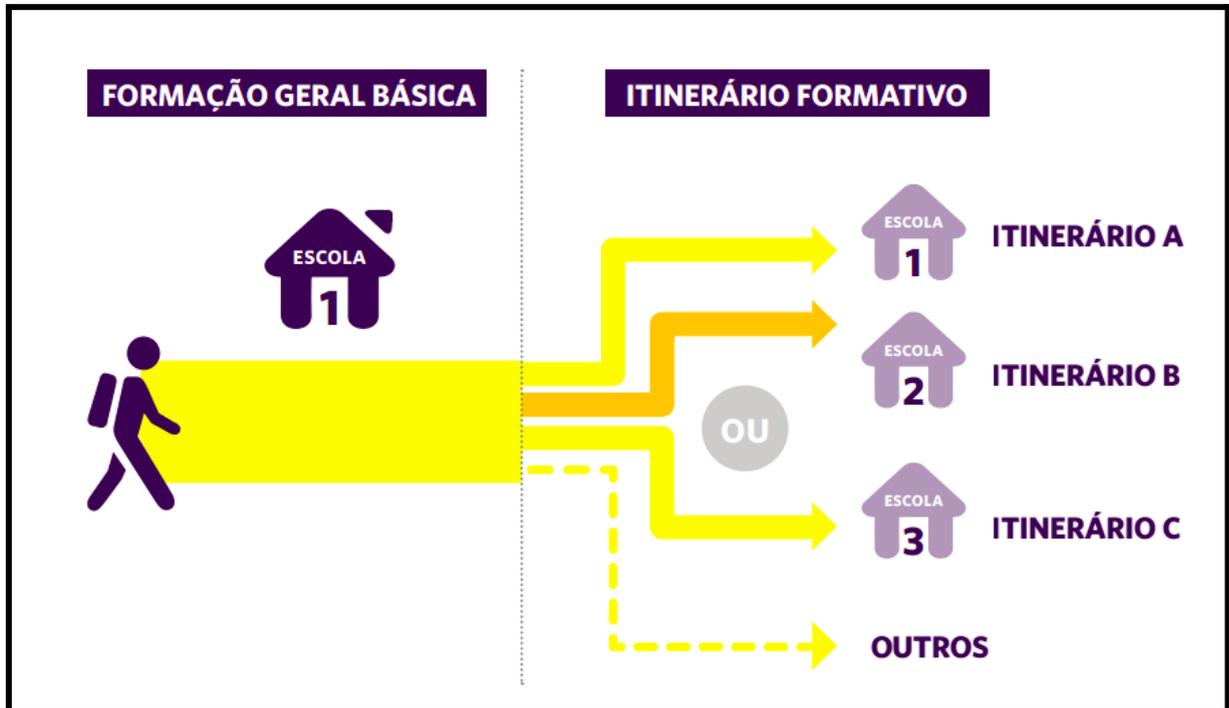
4.a Construir e melhorar instalações físicas para educação, apropriadas para crianças e sensíveis às deficiências e ao gênero, e que proporcionem ambientes de aprendizagem seguros e não violentos, inclusivos e eficazes para todos;

4.b Até 2020, substancialmente ampliar globalmente o número de bolsas de estudo para os países em desenvolvimento, em particular os países menos desenvolvidos, pequenos Estados insulares em desenvolvimento e os países africanos, para o ensino superior, incluindo programas de formação profissional, de tecnologia da informação e da comunicação, técnicos, de engenharia e programas científicos em países desenvolvidos e outros países em desenvolvimento;

4.c Até 2030, substancialmente aumentar o contingente de professores qualificados, inclusive por meio da cooperação internacional para a formação de professores, nos países em desenvolvimento, especialmente os países menos desenvolvidos e pequenos Estados insulares em desenvolvimento. (OMS, 2022, p. 12)

O próprio Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação (FNCEE: 2018), exemplifica em seu guia de implementação do novo Ensino Médio:

Figura 1: Possível caminho para Itinerário Formativo.



Fonte: (FNCEE, 2018, p. 54)

No exemplo de possível caminho para um Itinerário Formativo que observamos, o velho realiza a parte de formação geral básica, envolta no currículo formal, referente à BNCC, em uma escola de Educação de Jovens e Adultos, e escolhe unidades curriculares para o Itinerário Formativo em outros espaços educativos (escolas ou outros ambientes de aprendizagem). De modo que a escola que realiza a formação geral básica recebe o velho e oferta todos os conhecimentos definidos na BNCC, enquanto que os demais espaços educativos devem considerar as escolhas do velho e possibilitar uma maior articulação entre as partes do currículo e o desenvolvimento de seu projeto de vida (FNCEE, 2018).

Ainda comungamos com o proposto no Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação, quando divulgou em seu guia de implementação do novo Ensino Médio:

Não dá para responsabilizar apenas sujeitos externos à escola por esses resultados. A origem da desmotivação e do desinteresse dos jovens encontra-se também no descompasso entre a formação escolar oferecida, os interesses dos estudantes e as exigências do mundo contemporâneo, o que indica a necessidade de mudanças nas próprias estruturas e organização dessa etapa da Educação Básica. Para atender a essas questões, o Novo Ensino Médio coloca o jovem no centro da vida escolar, de modo a promover uma aprendizagem com maior profundidade e que estimule o seu desenvolvimento integral, por meio do incentivo ao protagonismo, à autonomia e à responsabilidade do estudante por suas escolhas e seu futuro. (FNCEE, 2018, p. 6)

Daí nossa argumentação de que a UMA/UFT possui potencial para ser uma das referências de estudos que envolvem o Objetivo 4, dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável na Amazônia Legal brasileira; pois é um espaço que assegura a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, ao promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para velhos em formatos de Itinerários Formativos. Ações realizadas no âmbito da Universidade Federal do Tocantins, num espaço pedagógico estruturado que consegue incluir áreas como Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, e ainda a Formação Técnica e Profissional, propostas para o novo Ensino Médio (BNCC, 2018). Além de já possuir expertise técnico-pedagógica sobre como ouvir os velhos e auxiliá-los na escolha de um ou mais itinerários, de acordo com as ofertas da instituição em que estão matriculados.

Nesse raciocínio, concluímos que a UMA/UFT é um espaço de Itinerários Formativos, pois oferece caminhos diferenciados de estudo que os estudantes podem escolher de acordo com seus interesses, aptidões e projetos de vida. Pois, a Tecnologia Social (DE SANTANA, 2020) vai além, com cursos, projetos e campanhas que alcançam as áreas do conhecimento e aprofundam a formação dos velhos em campos da BNCC (2018): Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Tendo em vista que os velhos da UMA/UFT ainda podem optar por caminhos de Formação Técnica e Profissional, quando participam de atividades que integram a educação geral com a formação profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Universidade da Maturidade, da Universidade Federal do Tocantins (UMA/UFT), enquanto espaço de Educação, garante o acesso, qualidade, permanência e investimento em educação de pessoas velhas. Ela alcança, portanto, o Objetivo 4, dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, no âmbito da Amazônia Legal; pois promove diversas ações que alcançam o tema e tornam-se Itinerários Formativos, receber os velhos, flexibilizar o currículo, permitir que eles escolham as áreas em que desejam se aprofundar, e buscar juntos um ensino mais adequado aos interesses e aptidões individuais. Além disso, a UMA/UFT também aproxima a educação formal dos velhos com o mercado de trabalho, ao oferecer uma formação técnica e profissional mais integrada e condizente com o perfil gerontológico de quem envelheceu.

Acreditamos ser salutar continuar as investigações em espaços como este, em tempos de dificuldades que envolvem as políticas públicas de atendimento, com discussões que interpelam a reforma no currículo da Educação Básica, e com o distanciamento que essa reforma mantém das pessoas que envelheceram. E diante desse contexto, observar a UMA/UFT como um espaço de Itinerário Formativo para velhos que desejam iniciar ou continuar seus estudos, independente de sua condição educacional, desde analfabetos até o limite curricular proposto para o Ensino Médio, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Ao possuir um projeto político-pedagógico democrático, flexibilizar o currículo em disciplinas que tornam-se Itinerários Formativos, e permitir que os velhos escolham seus caminhos e alcancem uma formação integral e cidadã como indivíduo, detentores de direitos presentes na própria Constituição (HOLANDA e ALENCAR, 2021). Defendemos que os espaços da UMA/UFT, podem ser utilizados pelo Sistema Estadual de Ensino para a acreditação dos saberes que envolvem o reconhecimento do envelhecimento humano ativo e saudável em nossa sociedade (OSÓRIO, SOUSA e SILVA NETO, 2013).

Concordamos que ao abrir espaços para instituições como a UMA/UFT, os sistemas educacionais formais ampliam os espaços e dão voz para as diferentes histórias, memórias e culturas que um velho carrega (OSÓRIO, 2018). Embora esse momento histórico possa parecer um entrave, já que os Itinerários Formativos ainda são vistos com suspeição no mundo acadêmico, a realidade que constatamos nos leva a acreditar que a UMA/UFT pode ser uma aliada para unir as diferentes gerações em espaços educativos dos municípios da Amazônia Legal, pois a partir da particularidade de cada um, ela consegue agregar e ao possibilitar o encontro de diversos cotidianos e promover a troca de experiência intergeracional.

Por fim, ressaltamos que os Itinerários Formativos não podem ser vistos como uma modalidade marcada pelo estigma do termo difundido em senso comum, o de “validar as experiências das pessoas” (GADOTTI, 2021). Essa ideia é válida, mas carece de instituições para sistematizar as experiências em conhecimentos científicos, assim como faz a UMA/UFT, ao trabalhar com conteúdos e disciplinas que alcancem o público de velhos, em movimentos que vão além do ensinar simplesmente por ensinar (FREIRE, 2020), pois a UMA/UFT consegue manter estratégias para que os conteúdos possam ser apropriados pelos estudantes para além de um diploma, ao qualificar o velho em práticas e exercícios de sua plena cidadania.

REFERÊNCIAS

- BAZZOLI, João Aparecido; DA SILVA, Érica Nascimento. **OBJETIVOS DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (ODS-11) E O DIREITO À CIDADE.** DESAFIOS - Revista Interdisciplinar da Universidade Federal do Tocantins, v. 8, n. Especial, p. 23-29, 2021.
- BICUDO, Maria Aparecida Viggiani et al. **Sobre a fenomenologia.** Pesquisa qualitativa em educação. Piracicaba: Unimep, p. 15-22, 1994.
- BNCC. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2018. BRASIL. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em: 14 de mar. de 2022.
- BRITO, Marlon Santos de Oliveira. **A universidade da maturidade-UMA/UFT como itinerário formativo para a pessoa idosa.** 2022. Dissertação de Mestrado. Repositório da UFT. Disponível em: <http://repositorio.uft.edu.br/handle/11612/4273> Acesso em 21 de abr. 2023.
- DE SANTANA, W. V. et al. **Tecnologia social educacional para idosos, inovação e extensão universitária.** Brazilian Journal of Development, v. 6, n. 11, p. 85419-85433, 2020. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/ojs/index.php/BRJD/article/view/19413> Acesso em: 12 de mar. 2022
- FNCEE, Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação. **Guia de implementação do novo Ensino Médio.** (FNCEE): 2018. <https://anec.org.br/wp-content/uploads/2021/04/Guia-de-implantacao-do-Novo-Ensino-Medio.pdf> Acesso em: 02 de abr. 2023
- FREIRE, P. **Pedagogia dos sonhos possíveis.** 6. ed. São Paulo: Ed. Unesp, 2020.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 55ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- FRIGOTTO, G. et al. (orgs.). **Ensino médio integrado: ensino médio integrado concepções e contradições.** São Paulo: Cortez, 2005. p. 21-56.
- GADOTTI, M. **Educação popular e educação ao longo da vida.** 2016. Disponível em: https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Educacao_Popular_e_ELV_Gadotti.pdf Acesso em 27 de ago. de 2022
- GUSMÃO, Sebastião. **Redação de artigo científico.** Arquivos Brasileiros de Neurocirurgia: Brazilian Neurosurgery, v. 30, n. 02, p. 44-50, 2011.
- HOLANDA, Stefani Tamires Alves Ribeiro; ALENCAR, Maria Fernanda. **Estudantes da EJA e o Protagonismo Escolar: vozes e marcas da exclusão em busca de vida e cidadania.** Instrumento: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação, v. 23, n. 4, p. 849-867, 2021.
- IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Municípios da Amazônia Legal brasileira.** IBGE: 2021. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/geociencias/cartas-e-mapas/mapas-regionais/15819-amazonia-legal.html> Acesso em: 7 de maio. 2023.

MACEDO, Jussara Marques de; LAMOSAS, Rodrigo de Azevedo da Cruz. **A Regulação do Trabalho Docente no Contexto da Reforma Gerencial da Educação.** Revista Contemporânea de Educação, v. 10, p. 133-152, 2015.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção.** (C. Moura, Trad.). São Paulo: Martins Fontes: Edição de 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade.** 27 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

OMS. Organização Mundial da Saúde. **Envelhecimento ativo: uma política de saúde.** Organização Pan-Americana de Saúde. Suzana Gontijo, Trad. Brasília (DF). 2005.

ONU, Organização das Nações Unidas. **Como as Nações Unidas apoiam os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil.** Brasília, DF, Brasil. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs> Acesso em 02 de maio de 2023.

OSÓRIO, N. B. et al. **A Era dos Avós Contemporâneos na Educação dos Netos e Relações Familiares: Um Estudo de Caso na Universidade da Maturidade da Universidade Federal do Tocantins.** Revista Signos, Lajeado, 39, n. 1, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22410/issn.1983-0378.v39i1a2018.1837> Acesso em: 06 de fev. de 2023.

OSÓRIO, N. B. et al. **Um trabalho de coeducação entre gerações.** Anais VIII FIPED. Campina Grande: Realize Editora, 2016.

OSÓRIO, N. B.; SILVA NETO, L. S.; NUNES FILHO, F. A. **GeronTOcantins: estudos sobre a educação ao longo da vida na Amazônia legal.** Organizadores. Ponta Grossa - PR: Atena, 2022. Disponível em: <https://www.atenaeditora.com.br/post-ebook/5162> Acesso em: 28 de mar. de 2023.

PADILHA, Paulo Roberto. **Currículo Intertranscultural: novos itinerários para a educação.** São Paulo, Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004

PAIM, José Henrique (org.). **O novo ensino médio e os itinerários formativos.** Editora FGV: 2020.