



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS E TECNOLOGIAS EM SAÚDE  
FACULDADE DE CEILÂNDIA

KEROLYN RAMOS GARCIA

**Aspectos avaliativos de um Programa de extensão educacional para a  
maturidade**

Brasília, 2017

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS E TECNOLOGIAS EM SAÚDE  
FACULDADE DE CEILÂNDIA

KEROLYN RAMOS GARCIA

**Aspectos avaliativos de um Programa de extensão educacional para a  
maturidade**

Dissertação apresentada à banca examinadora como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências e Tecnologias em Saúde - Área de concentração: Promoção, Prevenção e Intervenção em Saúde, linha de pesquisa: Estratégias Interdisciplinares em Promoção, Prevenção e Intervenção em Saúde, do Programa de Pós-graduação em Ciências e Tecnologias em Saúde da Universidade de Brasília.

Orientadora: Profa. Dra. Margô Gomes de Oliveira Karnikowski

Brasília, 2017

KEROLYN RAMOS GARCIA

**Aspectos avaliativos de um Programa de extensão educacional para a  
maturidade**

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. MARGÔ GOMES DE OLIVEIRA KARNIKOWSKI – Orientadora e Presidente  
Universidade de Brasília/Faculdade de Ceilândia - UnB/FCE  
Programa de Pós-Graduação em Ciências e Tecnologias em Saúde

---

Profa. Dra. RUTH GELEHRTER DA COSTA LOPES – 1º membro  
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP

---

Profa. Dra. FABIANA XAVIER CARTAXO SALGADO – 2º membro  
Centro Universitário de Brasília - UNICEUB

---

Prof. Dr. JOSÉ ANTÔNIO ITURRI DE LA MATA – Suplente  
Universidade de Brasília - Faculdade de Ceilândia

Brasília, 27 de Outubro de 2017

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho a todos os que o fizeram ser possível.

## AGRADECIMENTOS

As vezes, a ajuda necessária para nos levantar vem de onde menos se espera, e isso é bastante comum de acontecer. No entanto, quando você é alguém agraciado e tem a sorte de conhecer as pessoas que eu conheço, a ajuda e força vem exatamente das pessoas com quem você sabe que pode contar. Por isso, meus agradecimentos são dedicados a todas essas pessoas incríveis, com as quais eu sei que posso contar, em qualquer situação, e que foram sem sombra de dúvida, a base que eu precisava para permanecer firme diante de todas as tempestades que os anos de 2016 e 2017 trouxeram.

Durante a árdua tarefa de escrever essa dissertação, muitos altos e baixos compuseram o escopo da minha jornada. Por isso, meu primeiro agradecimento é à Deus, por sua presença sempre em minha vida e coração, por não me abandonar mesmo quando eu não merecia, e por continuar insistindo em mim e na minha evolução como ser.

Normalmente, eu agradeceria à minha família inteira de uma só vez, pois é impossível distingui-los em importância. No entanto, desta vez, gostaria de agradecer separadamente à cada um. Primeiramente, agradeço imensamente à minha irmã, Karen Garcia, pelo companheirismo que conseguimos desenvolver mais ainda durante esses últimos anos, pela sua incansável cabeça e mente imaginativa que me arrancou gargalhadas e, principalmente, por ser a pessoa mais sincera e confiável que eu conheço no mundo. Você foi, mais do que qualquer outra pessoa nos últimos tempos, a personificação de um profissional e me fez agradecer à Deus ter pedido aos nossos pais para ter você, pois, obviamente, eu não teria conseguido resistir à metade do que passamos sem a sua existência. Valeu mana.

Agradeço em seguida à mais nova moradora do meu coração, Helena lindinha da irmã, que veio com uma carinha de brava que me faz rir como uma boba por horas. Sem dúvidas, sua vinda a minha vida trouxe um significado tão especial, que eu nem sou capaz de descrever. Um dia, quando você crescer, eu quero que você saiba que meu amor por você sempre foi grande, e sempre vai ser, independente de qualquer tempestade, intriga, dor ou negatividade. Você é aquela luz que sempre brilha e me faz sorrir, um mar de amor que me dá esperança no mundo.

Aos meus pais, insisto em dizer que não há como não ser grata à vocês. A mulher que eu me tornei é uma mistura dos ensinamentos que ambos me passaram, do investimento em carinho, dedicação e apoio que vocês sempre me proporcionaram, e principalmente do

amor que vocês sempre me envolveram. Por muito tempo, vocês foram o meu escudo contra as ruindades do mundo, uma redoma de proteção que me separava de um terrível e cruel sistema. Hoje, eu os vejo como um exército do qual faço parte, que caminham do meu lado de mãos dadas, mesmo feridos e imperfeitos. Apesar dos pesares, mesmo com a dor da lucidez de sermos todos seres humanos passíveis a errar, vocês continuam sendo as pessoas que mais amo no mundo.

A minha orientadora, Dra. Margô Karnikowski, nem mesmo consigo expressar o tamanho da minha gratidão. Sua orientação sempre foi além do campo acadêmico, perpassando pela amizade, companheirismo, suporte e ombro para as minhas lágrimas, carinho incondicional e pelo compartilhar de sonhos. Com você aprendi a lição da fidelidade da forma mais serena possível, pois ser pupila de uma mulher como você me transmite a honra de ser orientada por uma das pessoas que mais admiro no mundo. Somos como dois pássaros que decidem realizar a jornada de subir a montanha com os pés descalços para sentir a terra, com fé em instigar o mundo a perceber a beleza da relva, só para chegar ao pico mais alto, preparar as asas e voar livres, mesmo que juntas. E estamos sempre voando para belos horizontes no fim das contas, não é?

Eu não poderia deixar de agradecer ainda a essa linda família que me acolheu de abraços abertos, me fez provar do melhor arroz, inflaram meu estômago e me deixaram tão confortável quanto me sinto em casa. Um enorme obrigada para vocês, Mauro, José e Isabella Karnikowski, com um cheiro especial no Monet, companheiro das madrugadas de escrita.

Para a melhor assistente que eu poderia ter na vida, eu deixo o meu obrigada com um abraço cheio de carinho e admiração. Encontrar uma pessoa tão única e especial como a minha tão amada dona Dalva de Oliveira, me faz reencontrar a beleza do mundo e reforçou o meu poder na fé, além de ser a prova viva de que o envelhecer é belo. Porque, afinal de contas, não há palavra mais dócil e pura para descrever a senhora do que bela, em todas as suas nuances e ângulos. Essa dissertação não teria sido metade do que foi sem a senhora, por isso, deixo claro nesses agradecimentos que esse trabalho é tanto meu quanto seu, pois pelo seu esforço, dedicação e apoio, conseguimos concluir essa etapa.

Acredito que ter o coração enorme deve ser atributo do nome Leonardo, pois os dois Leo's da minha vida, Leonardo Pereira e Leonardo Lourenço, são como anjos que me ajudam a remar no meio da tempestade, e bebem um vinho comigo quando chega a calmaria. Vocês me dão tanta força e motivação que eu poderia perder um braço, mas não conseguiria mais

viver em plenitude sem a companhia de vocês. Para completar, ainda preciso agradecer por terem me apresentado o nosso cremoso Israel, que também dá um show de perseverança, competência, compromisso e amizade, e me ajudou nos momentos que eu mais precisava. Nem preciso dizer que esse trabalho não teria saído sem vocês, né?

Ao meu amadíssimo Joaquim Trajano o meu profundo muito obrigada por compartilhar comigo cada momento, cada palavra, cada frase escrita, cada viagem e cada verso desse poema complexo que se tornou minha vida nestes anos malucos, e ainda por percorrer cada caminho dessa trajetória ao meu lado. Meu sentimento de gratidão por ter você na minha vida é tão grande que o tenho tatuado na pele. Você foi a pessoa mais altruísta e de coração puro que eu conheci, e justamente por isso eu te adoro. Sua alma é tão boa que me inspira a ser cada dia melhor, e se hoje eu consegui alcançar tanto, muito disso devo às suas palavras de motivação e por sempre, sempre sempre sempre acreditar em mim. Logo logo é a sua defesa, e garanto que estaremos juntos nessa correria de sempre.

Sem explicações o meu carinho por essa família Cartaxo, não é Priscilla? Nós duas compartilhamos sonhos, aventuras, conselhos e papos motivacionais que foram essenciais na minha história. Você e sua mãe são um presente na minha vida, e eu só tenho a agradecer às duas por isso.

Eu não poderia me esquecer das minhas fofas Thays Nunes e Andrea Pecce. A pós-graduação, além de me formar nessa profissão linda que é a gerontologia, me deu a oportunidade de conhecer as duas gerontólogas mais amor desse país. Vocês me dão lições de simpatia e de doçura todos os dias, e me fizeram amar essas características. Obrigada pelo apoio e incentivo que sempre foi preponderante no discurso de vocês.

Para a minha aluna de vivência, Antônia, fica o meu abraço de saudade pelos bons meses que pudemos compartilhar e pelo lindo trabalho que você me ajudou a desenvolver. Muito obrigada!

Ao meu aquariano predileto, Matheus Assis, agradeço por tudo. Tudo mesmo. Pra você eu nem preciso falar muito, né? Só que eu peguei aquele pedaço de poema tão bonito e em pedacinhos rasguei, joguei ao chão, já que nem verso o meu verso é.

Às minhas alunas de Iniciação Científica Michelle, Cristielle e Andressa o meu muito obrigada pelo trabalho de vocês e dedicação nos momentos de coleta, sendo que eu não poderia deixar de dedicar um agradecimento especial à Karime Rocha e Stella Cristina, por

não desistirem diante dos obstáculos e prosseguirem com fé na pesquisa e em si mesmas. Espero vê-las cada vez mais amadurecidas e com um pé fincado na felicidade.

Àqueles que foram essenciais em me motivar, me fazer rir e me impulsionaram a prosseguir, Maryane, Pedro, Douglas, Camila, Dayse, Aline, Ana Gaby, Ana Terra, Mariana e tantos outros que fazem parte de mim.

To all my dears and lovely friends from Canada, Mattia, Gustavo, Luca, Sascha, Ylenia, Camila, Mario, Metta, thank you! You guys made me happy and motivated me to keep the dream alive for the best 15 days (and a little bit more, after) of my life.

Aos tantos vovós e vovôs que eu tive o prazer de ter com a UniSer e com a realização dessa pesquisa, meu muito obrigada. Vocês foram essenciais para a minha evolução como pessoa, e continuam sendo a melhor coisa que poderia ter me acontecido.

Ao Conselho Regional de Farmácia do DF, agradeço pela liberação para realizar as disciplinas necessárias para a minha formação e ao Departamento de Fiscalização pela compreensão e apoio.

Aproveito a oportunidade, ainda, para agradecer a todos aqueles que de alguma forma tentaram me ferir, derrubar, humilhar ou me impedir de alcançar a vitória que alcanço agora ao finalizar esse trabalho. O que não me mata, me fortalece. Desenvolvi mais humildade e a cada dia me sinto mais sensata. Hoje sou mais forte e grata.

Ao Grupo de Pesquisa Determinantes do Envelhecimento Humano e todos os seus membros, pelo auxílio nas discussões de andamento do estudo e pelo trabalho em equipe.

Meu mais profundo muito obrigada à minha banca examinadora, Dra. Ruth Gelehrter, Dra. Fabiana Cartaxo e Dr. José Iturri, pela compreensão às adversidades e pelas importantíssimas contribuições à este trabalho.

À Universidade de Brasília pela oportunidade de me consolidar cada dia mais como pesquisadora, retribuindo à sociedade o investimento que foi feito em mim.



**EPIGRAFE**

“Que a morte me surpreenda viva.”

(Autor não identificado)

## SUMÁRIO

|  |           |
|--|-----------|
| <b>RESUMO</b> .....  | 14        |
| <b>1. INTRODUÇÃO</b> .....   | <b>16</b> |
| <i>Sobre a velhice</i> .....   | 16        |
| <b>2. REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....  | <b>20</b> |
| <i>Envelhecimento no Brasil e no mundo</i> .....   | 20        |
| <i>Educação ao longo da vida</i> .....   | 22        |
| <i>Programas educacionais para a maturidade</i> .....  | 24        |
| <i>Avaliação de programas educacionais e estudos de eficácia</i> .....   | 28        |
| <b>3. OBJETIVOS</b> .....  | <b>36</b> |
| 3.1. <i>Objetivo Geral</i> .....   | 36        |
| 3.2. <i>Objetivos Específicos</i> .....  | 36        |
| <b>4. METODOLOGIA</b> .....  | <b>37</b> |
| 4.1 <i>Delineamento</i> .....  | 37        |
| 4.2 <i>Amostra do estudo e Campo de observação</i> .....   | 37        |
| 4.3 <i>Instrumentos</i> .....  | 38        |
| 4.3.1 <i>Variáveis Dependentes</i> .....   | 38        |
| 4.3.2 <i>Variáveis Independentes</i> .....   | 42        |
| 4.4 <i>Análises Estatísticas</i> .....   | 42        |
| 4.5 <i>Considerações Éticas</i> .....  | 43        |
| <b>5. RESULTADOS</b> .....   | <b>44</b> |
| 5.1 <i>PROGRAMA UNIVERSIDADE DO ENVELHECER DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UMA INTERVENÇÃO EDUCATIVA PARA A MATURIDADE</i> .....                                       | 44        |
| 5.2 <i>CARACTERIZAÇÃO SOCIO-DEMOGRÁFICA DA AMOSTRA</i> .....   | 49        |
| 5.3 <i>LIÇÃO DA UNISER</i> .....   | 50        |
| 5.4 <i>MUDANÇA DE COMPORTAMENTO</i> .....  | 51        |
| 5.5 <i>GRAU DE SATISFAÇÃO DO ACADÊMICO COM O PROGRAMA UNISER/UNB</i> .....   | 54        |
| 5.6 <i>BEM-ESTAR SUBJETIVO</i> .....   | 55        |
| <b>6. DISCUSSÃO</b> .....  | <b>56</b> |
| 6.1 <i>FATORES FACILITADORES E DIFICULTADORES DA IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA UNISER/UNB: UMA TECNOLOGIA SOCIAL INOVADORA EM UM TRADICIONALISMO UNIVERSITÁRIO</i> ..... | 56        |
| 6.2 <i>DETECÇÃO DA LIÇÃO E A CORRELAÇÃO COM OS OBJETIVOS</i> .....   | 58        |
| 6.3 <i>MUDANÇAS DE COMPORTAMENTO AUTOREFERIDAS</i> .....   | 59        |
| 6.3.1 <i>Vencendo a Timidez</i> .....  | 59        |
| 6.3.2 <i>Desenvolvendo Cidadania</i> .....   | 61        |
| 6.3.3 <i>Interessando-se pelas Políticas para Idosos</i> .....   | 62        |
| 6.3.4 <i>Exercendo o Autocuidado</i> .....   | 62        |
| 6.3.5 <i>Construindo Relacionamentos</i> .....   | 63        |
| 6.3.6 <i>Desenvolvendo o Empoderamento</i> .....   | 64        |
| 6.3.7 <i>Aprendendo a tolerância e a paciência</i> .....   | 65        |
| 6.3.8 <i>Autoconhecimento</i> .....  | 65        |
| 6.4 <i>GRAU DE SATISFAÇÃO COM O PROGRAMA</i> .....   | 67        |
| 6.5 <i>BEM-ESTAR</i> .....   | 68        |
| 6.6 <i>COERÊNCIA DOS RESULTADOS ESPERADOS RETRATADOS NO MODELO LÓGICO E OS</i>   |           |

|  |           |
|--|-----------|
| <i>RESULTADOS OBTIDOS: UMA ANÁLISE DE EFICÁCIA</i> ..... | 68        |
| <b>LIMITAÇÕES DO ESTUDO</b> .....                        | <b>70</b> |
| <b>7. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....                     | <b>72</b> |
| <b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....                  | <b>74</b> |
| <b>ANEXOS</b> .....                                      | <b>79</b> |
| <i>ANEXO 1</i> .....                                     | 79        |
| <i>ANEXO 2</i> .....                                     | 86        |
| <i>ANEXO 3</i> .....                                     | 87        |
| <i>ANEXO 4</i> .....                                     | 88        |
| <i>ANEXO 5</i> .....                                     | 90        |
| <i>ANEXO 6</i> .....                                     | 91        |

## ÍNDICE DE FIGURAS

|   |    |
|---|----|
| Figura 1. Distribuição percentual da população residente, por sexo e grupos de idade no Brasil – 2004/2015 .....  | 20 |
| Figura 2. Ranking dos países quanto a qualidade de vida. ....   | 26 |
| Figura 3. Mapa mundial de crescimento demográfico da população maior de 60 anos. ....   | 27 |
| Figura 4. Estágios de mudança do comportamento segundo o Modelo Transteórico. ....  | 33 |
| Figura 5. Atividades do Projeto Piloto UMA-DF/UnB. ....   | 44 |
| Figura 6. Trajetória de criação do Programa UniSER/UnB. ....  | 45 |
| Figura 7. Projetos integrantes do Programa UniSer/UnB. ....   | 46 |
| Figura 8. Eixos norteadores do Programa UniSer/UnB. ....  | 47 |
| Figura 9. Modelo lógico do Programa UniSer/UnB. ....  | 48 |
| Figura 10. Nuvem de palavras sobre Lição do Programa UniSER/UnB segundo a percepção dos egressos. ....  | 50 |
| Figura 11. Comparação das modificações comportamentais entre grupo controle e grupo intervenção educacional, após programa educativo de extensão para maturidade. ....  | 51 |
| Figura 12. Nuvem de palavras sobre mudança de comportamento auto-referida dos egressos do Programa UniSER/UnB. ....   | 52 |
| Figura 13. Representação da dispersão do grau de satisfação do egresso do programa educativo de extensão para maturidade, em relação aos 7 eixos avaliados. ....  | 54 |
| Figura 14. Comparação de escalas psicométricas dos afetos positivos, negativos e grau de satisfação com as condições vividas, entre grupo controle, momento pré-intervenção e pós-intervenção educacional. .... | 55 |

## ÍNDICE DE QUADROS

|   |    |
|---|----|
| Quadro 1. Objetivo e Missão do Programa UniSer/UnB conforme registro no Sistema de Extensão da UnB – SIEX. .... | 46 |
|---|----|

## ÍNDICE DE TABELAS

|  |    |
|--|----|
| Tabela 1. Dados sócio-demográficos do Grupo Intervenção Educacional (GIE) e Grupo Controle (GC). ....                      | 49 |
| Tabela 2. Categorização do discurso dos egressos do Programa UniSer/UnB quanto as próprias mudanças de comportamento. .... | 53 |

**RELAÇÃO DE ABREVIATURAS, NOMECLATURA E SÍMBOLOS**

|          |  |
|----------|--|
| CEP      | Comitê de Ética e Pesquisa                               |
| DF       | Distrito Federal   |
| EBES     | Escala de Bem-estar subjetivo                            |
| EMC      | Escala de Mudança de Comportamento                       |
| FCE      | Faculdade de Ceilândia                                   |
| GC       | Grupo Controle   |
| GIEpós   | Grupo Intervenção Educacional Pós-intervenção            |
| GIEpré   | Grupo Intervenção Educacional Pré-intervenção            |
| IBGE     | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística          |
| <i>P</i> | Valor de Alfa  |
| PPGCTS   | Programa de Pós Graduação em Ciência Tecnologia em Saúde |
| QSA      | Questionário de Satisfação do acadêmico                  |
| SPSS     | Statistical Package for the Social Sciences              |
| UNATIS   | Universidades Abertas da Terceira Idade                  |
| UNB      | Universidade de Brasília                                 |
| UNISER   | Universidade do Envelhecer                               |
| $X^2$    | Qui Quadrado   |

## RESUMO

### **Aspectos avaliativos de um Programa de extensão educacional para a maturidade**

O Brasil carece de programas educativos direcionados à maturidade que cumpram com a prerrogativa de ressignificar a velhice em suas diferentes dimensões, contribuindo para a construção de uma sociedade para todas as idades. Igualmente importante é desenvolver processos avaliativos que possam mensurar o alcance dos objetivos propostos no âmbito de tais intervenções em educação. Neste contexto, esta pesquisa objetivou analisar a eficácia de um programa educativo para a maturidade desenvolvido em uma universidade federal brasileira. Para tanto, foi realizado um estudo de metodologia mista, com abordagem comparativa. Para observação de mudança de comportamento foi utilizada a escala baseada no modelo transteórico de mudança conforme Prochaska e DiClemente e realizada entrevista semi estruturada de acordo com Leandro-França, com adaptações. Foi realizada aplicação da escala de bem-estar subjetivo descrita por Leandro-França. Para avaliação do grau de satisfação do egresso, foi aplicado questionário de satisfação do cliente de Leandro-França adaptado. Mudanças de comportamento foram referidas quanto aos diversos fatores de investimento ocupacional social e investimento relacionados a autonomia e bem-estar individual e coletivo. Quanto ao grau de satisfação com o programa, foi considerado satisfatório nos itens avaliados. Foi possível constatar o desenvolvimento de afetos positivos e redução de afetos negativos, além de detecção de alterações no posicionamento da escala quanto a melhora do grau de satisfação com a vida. Os resultados encontrados na presente pesquisa corroboram com o fato de que os paradigmas que sinalizam uma educação que considere as vivências e a essência dos sujeitos devem ser implementados ao longo do ciclo da vida enquanto estratégia de permanente aprendizagem. Este estudo evidenciou a eficácia do programa educativo UniSer/UnB e a importância do uso de metodologias diferenciadas para os estudos de eficácia em propostas de programas educacionais para a maturidade.

**Palavras-chave:** envelhecimento, educação, programa educacional, avaliação.

## ABSTRACT

### **Evaluation aspects of an educational extension Program for maturity.**

Brazil lacks maturity-oriented educational programs that fulfill the prerogative of re-signifying old age in its different dimensions, contributing to the construction of a society for all ages. Equally important is to develop evaluative processes that can measure the achievement of the proposed objectives within the scope of such interventions in education. In this context, this research aimed to analyze the effectiveness of an educational program for maturity developed at a Brazilian federal university. For that, a mixed methodology study was carried out, with a comparative approach. In order to observe behavior change, the scale based on the transtheoretical model of change according to Prochaska and DiClemente was used, as also was used a semi-structured interview according to Leandro-França conducted, with adaptations. The subjective well-being scale described by Leandro-França was applied as well. To evaluate the degree of satisfaction of the egress, a customer satisfaction questionnaire from Leandro-França adapted was applied. Behavior changes were reported regarding the various social occupational investment and investment factors related to individual and collective autonomy and well-being. Regarding the degree of satisfaction with the program, it was considered satisfactory in the assessed items. It was possible to verify the development of positive affections and reduction of negative affections, besides detecting changes in the positioning of the scale regarding the improvement of the degree of satisfaction with life. The results found in the present research corroborate the fact that the paradigms that signal an education that considers the experiences and the essence of the subjects must be implemented throughout the life cycle as a strategy of permanent learning. This study evidenced the effectiveness of the UniSer / UnB educational program and the importance of the use of differentiated methodologies for efficacy studies in proposals of educational programs for maturity.

**Keywords:** aging, elderly, education, educational program, evaluation.

## 1. INTRODUÇÃO

### *Sobre a velhice*

Estudar a velhice e o ser que envelhece requer promover a escuta, apropriar-se do purismo da palavra dita e do seu significado, e a partir da escuta promover o diálogo. Requer a habilidade de distanciar-se das coisas do seu próprio mundo de educador para fazer-se presente, imediatamente presente. Pressupõem desenvolver a capacidade de transformar o discurso em significação e está em atitude. Portanto, é indispensável a comunhão de conhecimento que flui entre os participantes do processo educativo para que assim os saberes emerjam coletivamente construídos.

Neste sentido, há dados e aspectos relevantes do envelhecimento no Brasil. O exemplo do que ocorre no mundo, o Brasil vivencia o envelhecimento de sua população e de acordo com o Instituto de Geografia e Estatística (IBGE) representa atualmente cerca de 12% da população brasileira<sup>1</sup>.

A longevidade é considerada como uma das maiores conquistas culturais de um povo em seu processo de humanização, refletindo melhoria das condições de vida de uma população. É reconhecida como um dos grandes avanços da humanidade<sup>2</sup>.

No entanto, viver muito no Brasil é tema que se encontra mergulhado na agonia de uma crise econômica e social, que assola um país que apresenta um dos indicadores de desenvolvimento humano mais disparees em suas regiões, revelando a desigualdade também da população envelhecida<sup>3</sup>. Em outras palavras, envelhecer no país não se constitui em processo único e tornam os estudos que envolvem o tema, ainda mais complexos e relevantes.

Em referir o envelhecimento ativo e seus fatores determinantes, conforme definido pela OMS<sup>4</sup>, percebe-se ainda melhor as discrepâncias. Estudos apontam figuras a poucas décadas não existentes em nossa sociedade tais como o velho de rua<sup>5,6,7</sup>. A configuração das famílias dependentes financeiramente dos velhos é outro fator igualmente impactante, sem referir a violência que atinge esta população etária<sup>8,9</sup>. A ausência da responsabilidade das famílias, da sociedade e do Estado com o velho vem sendo apontados como alguns dos aspectos geradores do abandono e da miséria humana em que muitos se encontram<sup>10,11</sup>. A discussão da velhice no país e seus impactos sociais vêm sendo tratados de forma inadequada e restritiva ao ônus que parece ser forçadamente imputado a sociedade e ao Estado, desconsiderando que estas pessoas são



parte da história de um povo, a bem da verdade sem memória. Ainda assim, estudos apontam que é possível envelhecer com qualidade no Brasil<sup>12,13,14,15,3</sup>, embora não se constitua um direito para todos.

Neste cenário nos perguntamos o que fazer para enfrentar os desafios apresentados a uma população envelhecida? Assim destaca-se a trajetória das Universidades Abertas da Terceira Idade, os Programas de Extensão para a maturidade, os Programas de Pós-graduação em Gerontologia e mais recentemente os cursos de graduação nesta área. De acordo com a literatura e os dados do E-MEC há no Brasil 200 UNATIS e 135 cursos voltados para a Gerontologia, sendo 4 cursos de bacharelado e 131 especializações<sup>16</sup>.

Apesar de reconhecermos a relevância dessas estruturas educacionais é preciso reconhecer igualmente que muitas vezes o velho que deveria ser um dos principais atores desse processo educativo continua a margem das discussões, sendo considerado aquele que ouve, com voz amordaçada na elaboração das metodologias educacionais e reclusas por inúmeras vulnerabilidades no processo do diálogo e da educação emancipadora<sup>17,18</sup>.

A retórica orquestrada pelos responsáveis em elaborar e implementar políticas educacionais para todos, conforme garante a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e políticas que garantam o bem-estar das pessoas e da sociedade, encontra-se submersas em prioridades de sobrevivência. A educação, embora tenha sido reconhecida há muito como um direito fundamental, não está concretizada como realidade em nenhuma das fases da vida. Para exemplificar, mais de 10 milhões de jovens brasileiros aptos para ingressar na educação superior não possuem acesso a esse nível de escolaridade, isto considerando a educação<sup>19</sup>. Quanto às pessoas com 60 anos ou mais esses dados são ainda piores<sup>20,21</sup>.

No entanto, mesmo diante de todas estas questões, a educação é uma estratégia de transformação social<sup>20,22,23</sup> que pode contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, na qual ninguém precisaria tomar o lugar e voz do velho na defesa de seus próprios direitos, mas sim caminhar juntos nessa construção, priorizando estes sujeitos nas representações dos espaços sociais de maneira que sejam ocupados por eles e que, ainda, tenham condições de elaborarem seus discursos e suas próprias ações. Ou seja, onde possamos plenamente viver e morrer com dignidade.

O volume e a densidade populacional crescente desta faixa etária desenham uma nova realidade para a sociedade, de onde emerge a visibilidade social de um sujeito

coletivo e individual diferenciado. Tentativas de se restringir a velhice às perdas biológicas, decorrentes desse processo, não mais poderão ser admitidas, assim como não será possível conceber tentativas de homogeneização das representações da velhice<sup>24</sup> conformada enquanto categoria única, deixando de se visualizar as diferenças impostas por seus determinantes, sem reconhecer a diversidade que habita esta fase da vida.

O ser humano, ao compreender o processo do envelhecimento como uma fase do ciclo da vida, se reconhece como um ser de perdas e possibilidades, capaz de aceitar o dinamismo das vivências experienciadas e daquelas que estão por vir, capaz de estabelecer mudanças de comportamento, buscar o bem-estar subjetivo para si e para os demais. Sob esta perspectiva, ampliam-se os constructos que permitem assumir e reconhece a finitude consciente e quebram-se então as amarras da imortalidade, cessam-se os medos e configura-se o homem na plenitude da sua existência. Assim, o velho é aqui reconhecido como testemunha de uma história que se sabe autor.

Neste contexto, eis que se encontra a educação ao longo da vida, enquanto estratégia de cidadania e construção social que acompanha o ser em sua jornada. Por meio da educação emancipadora, construída entre os laços fluidos do conhecimento entre educando e educador, o velho passa a apropriar-se do conhecimento e escrever seu mundo, o seu pensamento, para contar a sua história, expressa juízo e não mais apenas repete palavras<sup>25</sup>.

A necessidade de uma cultura educacional aberta a todos e contínua ao longo da vida engloba a oferta de educação formal e informal no atendimento dessa demanda.<sup>26,27</sup> Intervenções educacionais e de saúde voltadas para um envelhecimento digno e saudável são, atualmente, uma das principais ferramentas no âmbito da educação informal para idosos no país, sendo oferecidas em sua maioria por Universidades Estaduais e Federais como Universidades Abertas da Terceira Idade ou Programas de extensão universitária.

O Programa UniSer/UnB se insere nessa perspectiva como uma proposta de tecnologia social inovadora, que busca não apenas inserir o velho no contexto universitário, mas torná-lo parte ativa e integrada do todo, de maneira a contribuir com o desenvolvimento humano e social e com a troca de saberes. A sustentação de uma proposta que possui por motivação a resolução de um problema social, necessita de um senso de responsabilidade e compromisso quanto ao cumprimento de seus objetivos,

uma vez que se trata de uma incorporação e modificação social que influencia seres a se questionarem diante de seus atuais comportamentos, valores e motivações.

A velhice - vista como uma fase que carrega suas limitações, mas não inviabiliza e inutiliza o ser e seu desenvolvimento de potencialidades - traz contribuições que ampliam o senso de viver em comunidade, amplia o respeito às diferenças e ensina a viver juntos. Por isso, uma avaliação de eficácia em um programa educacional como a UniSer é necessária, devendo contemplar aspectos relevantes para a manutenção do Programa e melhoria da oferta dos serviços propostos.

Uma avaliação de eficácia no contexto exposto neste estudo engloba visualizar a intervenção em sua essência, de maneira a identificar, por meio de seus objetivos propostos, quais os efeitos esperados e, ainda, se esses efeitos foram alcançados como planejado. Tendo eficácia, portanto, entendida como "virtude ou poder de (uma causa) produzir determinado efeito"<sup>28</sup> ou, ainda, medida da relação entre o efeito da ação e os objetivos pretendidos<sup>29</sup>, para avaliar essa capacidade de alcançar o efeito esperado através de uma ação como a UniSer, metodologias alternativas foram utilizadas no intuito de responder de maneira mais clara o real cumprimento dos objetivos, além de subsidiar a discussão do tema.

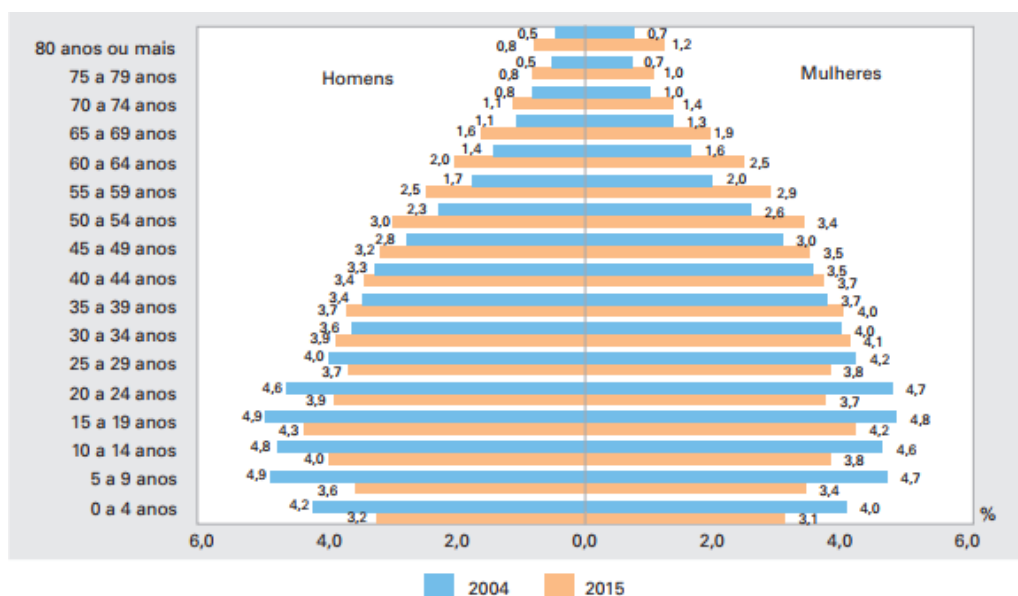
Por compreender-se que a satisfação com o Programa está conectada a levar os ensinamentos dados para a vida, ou seja, uma transferência para o dia a dia daquilo que foi aprendido, foi incluído na proposta uma avaliação do grau de satisfação dos acadêmicos com o programa. Além disso, avaliou-se ainda em que medida o Programa promoveu mudanças de comportamento e indução de bem-estar subjetivo que fossem conectadas ao programa, ou seja, que fossem consequências das ações sofridas na realização da proposta, considerando-se ainda que a UniSer objetiva essa mudança comportamental e de bem-estar e a transformação das pessoas envolvidas em seu processo.

## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

### *Envelhecimento no Brasil e no mundo*

A transição demográfica é um fenômeno mundial que envolve a mudança na estrutura etária da sociedade. Devido à queda da taxa de mortalidade, a população idosa passou a viver por mais tempo e, desta maneira, o número de idosos aumentou.

Concomitante a este fenômeno há uma queda na taxa de natalidade fazendo com que haja maior presença da população idosa na estrutura da sociedade. Entretanto, estas mudanças não ocorrem da mesma forma entre as nações, principalmente quando se compara países em desenvolvimento devido a suas infraestruturas. Sendo assim, é possível se observar diferentes proporções de idosos presentes nas sociedades<sup>30</sup>. Vide figura 1.



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2004/2015.

*Figura 1. Distribuição percentual da população residente, por sexo e grupos de idade no Brasil – 2004/2015*

No Brasil, a transição demográfica é semelhante ao de países centrais. Entretanto, a velocidade da transição foi maior que nos países desenvolvidos, incumbindo num despreparo do país quanto à infraestrutura de serviços voltados a população idosa. Este problema se acentua ao se considerar que o fenômeno ocorre de forma diferente entre as regiões brasileiras, sendo que o Norte e o Nordeste envelheceram mais devagar ao mesmo tempo em que apresentam capacidades econômicas mais baixas<sup>30</sup>.

As mudanças advindas do envelhecimento ocorrem nas pessoas de forma distinta, sendo que em indivíduos mais velhos essas mudanças se potencializam. Essa

característica pode fazer com que um idoso de 80 anos apresente maior autonomia e qualidade de vida que um de 60 anos, o que demonstra que analisar apenas a expectativa de vida ou idade não garante uma visão real da qualidade de vida do indivíduo, pois estes números não demonstram sua capacidade funcional, saúde mental e participação na sociedade<sup>31</sup>.

A mudança nas capacidades variam de acordo com as características do ambiente em que os sujeitos estão inseridos. Dessa forma, é necessário trabalhar o envelhecimento a partir de um amplo aspecto para que se consiga ter um impacto positivo sobre o processo de envelhecimento. É, portanto, fundamental substituir a visão reducionista de que modificações nas capacidades do indivíduo sejam todas resultados de mudanças biológicas, sendo necessária a adoção de uma visão integral que considere a influência da sociedade no processo de modificações acarretadas pelo envelhecimento<sup>31,32</sup>.

Culturalmente, as sociedades olham para a velhice levando em consideração apenas a idade. Por conseguinte, propagam-se vários atos discriminatórios com os velhos e essa abordagem pode trazer prejuízos à saúde dos indivíduos. Parte do discurso negativo vem da ideia de que os gastos com saúde gerados por esta população seria um prejuízo para a sociedade, apesar de que a própria OMS vê este gasto como um investimento, uma vez que os idosos participam economicamente da sociedade. Os ganhos funcionais garantidos por políticas e serviços dariam maior capacidade funcional e, conseqüentemente, maior capacidade de participação econômica<sup>31</sup>.

Outro fator preponderante na discriminação da velhice advém de aspectos sociais de uma sociedade que afetam diretamente na qualidade de vida dos idosos, já que eles determinam a forma como é enxergado o velho na sociedade e, ao mesmo tempo, na forma como ele será tratado pelos demais indivíduos. Essa visão da sociedade pode vir a carregar ideias negativas sobre o que é ser um indivíduo velho e, conseqüentemente, dificultar a vida desta população, principalmente quando há adoção da concepção de que envelhecimento é algo ruim e, em alguns casos, comparando este processo com uma doença<sup>31</sup>.

Atrelar a palavra “velho” ao termo “idade avançada” pode vir a produzir a concepção de que este sujeito “passou da idade”, um pensamento que é acentuado pela lógica economicista ao categorizar os velhos como fracos, frágeis e cansados, criando, assim, um estigma na sociedade de que ser velho é algo negativo. Dessa forma, alguns indivíduos evitam se chamarem por velhos e preferem adotar outros termos que não

tragam essa carga pejorativa, como “melhor idade” ou “terceira idade”, maquiando a velhice para que a mesma pareça menos estereotipada.<sup>33,34</sup>

É necessário olhar a velhice dentro de uma nova perspectiva que seja mais abrangente que uma visão estritamente biológica. Assim, ressalta-se a visão da gerontologia devido a sua percepção interdisciplinar sobre o processo do envelhecimento a partir de discussões sociais, culturais, organizacionais, administrativas, econômicas, religiosas, entre várias outras disciplinas. Compreende-se, assim, que o fenômeno do envelhecimento é complexo e, portanto, deve ser trabalhado a partir de várias perspectivas no intuito de adequar os estudos e serviços para o atendimento das necessidades desse grupo populacional<sup>32</sup>.

O envelhecimento ativo estabelecido pela OMS preconiza que o idoso continua presente na sociedade em seu aspecto social, cultural, religioso, cidadão e econômico, o que contrapõe o discurso economicista em relação a esta faixa etária. Desse modo, é fundamental que haja a continuidade do acesso aos serviços prestados pela sociedade, pois o idoso é um indivíduo e, portanto, deve ser tratado como tal para que sejam respeitados os direitos humanos preconizado pela ONU<sup>35</sup>.

Nos casos os quais são ignoradas as necessidades deste grupo populacional, os serviços passam a não atender suas necessidades e as pessoas passam a tratá-los como ameaças ao funcionamento da sociedade. Esse aspecto acaba por afetar sua qualidade de vida devido à dificuldade de permanecer como um membro atuante na sociedade por causa de um estereótipo criado por outros sujeitos<sup>31</sup>.

### ***Educação ao longo da vida***

Nos debates dos últimos trinta anos sobre política da formação, particularmente na última década, o conceito de aprendizagem ao longo da vida tomou uma dimensão estratégica e funcional. É a ele que se recorre para definir as missões de formação das sociedades pós-modernas<sup>36</sup>. Em decorrência do aumento do número de pessoas mais velhas a procura de educação - um direito explícito no Estatuto do Idoso e uma obrigação do Estado - na temática acerca do envelhecimento, o assunto se torna ainda mais evidente.

A UniSer representa uma inovação e sua aceitação depende de como o indivíduo e a sociedade a recebem, o que representa um grande desafio. É necessário estimular a coragem nos indivíduos para que desafiem os modos de praticar a educação, que falam

a língua da sociedade, moldando o discurso em termos familiares, populares e agradáveis<sup>37</sup>.

Um tipo de abordagem que é muito bem aceita dentro da UniSer é a educação através da arte e do artesanato. Uma metodologia que é interdisciplinar acessível a todas as faixas etárias, desenvolvendo a criatividade, o imaginário e as funções motoras.

A educação ao longo da vida significa que a aprendizagem deve ocorrer em todas as fases do ciclo de vida: do berço ao túmulo. Existem diversas formas, habilidades, facilidades, dificuldades e valores, incluindo aptidões internas e externas, que podem ser obtidas ao longo dos anos em conteúdos como cultura, direito, as diferentes artes e história das artes. Para incentivar abordagens imaginativas para criar uma sociedade efetiva e voltada para o futuro, é essencial reconhecer o papel das artes, da cultura e da criatividade em questões de cidadania. A criatividade tem alto valor agregado como um aspecto da vida contemporânea está se tornando uma característica essencial da educação ao longo da vida, uma vez que a educação prepara as pessoas para um mundo que agora está mudando mais rapidamente do que nunca e essas alternativas inteligentes agregam valores indispensáveis. A arte, de forma única e particular, é talvez a expressão mais óbvia e universal da criatividade, desempenhando papel importante nesse objetivo educacional<sup>38</sup>.

O termo "longo prazo", aplicado à educação ou à aprendizagem, está em circulação há mais de um quarto de século. A educação ao longo da vida é a construção contínua de habilidades e conhecimentos de um indivíduo. Melhora a inclusão social, a cidadania, ativa o desenvolvimento pessoal, a competitividade e a empregabilidade<sup>39</sup>.

Uma das variáveis que mais influenciam o prazer de viver e aprender é a motivação. O ser motivado caminha para a ação, para a realização, constrói projetos e concretiza o desejo, tornando a fantasia em realidade, criando metas, engajando-se em projetos com respeito e dignidade, alimentando esperanças. A desmotivação, ao contrário, leva à inércia, a uma desmobilização interna, prejudicando a vontade e a realização distorcendo normas e valores<sup>40</sup>.

A aprendizagem é um processo de conscientização sobre o quadro de referência dentro do qual pensamos, sentimos e atuamos, tornando-se crítico de sua adequação com a consciência de onde vem, desenvolvendo novos quadros de referência mais adequados que são mais inclusivos e discriminatórios de experiência (a experiência da velhice) e finalmente atuando fora deste quadro de referência. Este é o tipo mais importante de aprendizagem de adultos e é vitalício<sup>39</sup>.

### ***Programas educacionais para a maturidade***

A ideia da temática sobre o envelhecimento humano dentro das universidades é relativamente nova, datando da segunda metade do século passado. Em maio de 1973 surge na cidade francesa Toulouse a primeira Universidade da Terceira Idade (UTI) ou *Université du Troisième Âge* (UTA), destinada a promover o ensino e a pesquisa, fundada por Pierre Vellas<sup>41</sup>. Visavam criar um espaço de cultura e de sociabilidade, através de ações ocupacionais e lúdicas, com as quais os idosos ocupam o tempo livre. “Talvez por isso, elas eram mais conhecidas como Universidades do Tempo Livre”<sup>42</sup>

No Brasil, as primeiras universidades com temáticas voltadas especificamente para idosos são datadas na década de 80. Antes, porém, em 1977 surgiu a primeira Escola Aberta para a Terceira Idade de iniciativa do Serviço Social do Comércio (SESC) de São Paulo, uma precursora das Universidades da Terceira Idade<sup>43</sup>.

Já no meio universitário brasileiro, a Universidade Federal de Santa Catarina foi a pioneira, criando em 1982 o Núcleo de Estudos da Terceira Idade (NETI), cujo modelo destaca-se das demais em vários aspectos, pois seu objetivo, desde o início, era “(...) a pesquisa, o intercâmbio com instituições públicas e privadas para a formação de pessoal e a extensão de projetos de promoção de idosos”<sup>41</sup>. Em 1988 foi criada a Universidade sem Fronteiras, no Estado do Ceará. A Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC/RJ), através do Departamento de Serviço Social, promoveu, em 1989, o Seminário “Envelhecimento: um desafio dos dias de hoje”, junto com a Associação Nacional de Geriatria – Seção Rio de Janeiro (ANG/RJ) e o Centro Brasileiro de Cooperação e Intercâmbio de Serviços Sociais (CBCISS)<sup>41</sup>.

Em 1990, a Faculdade de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUCCAMP) em São Paulo, inaugurou sua Universidade para a Terceira Idade após um levantamento do perfil dos idosos em Campinas e dos recursos e programas assistenciais existentes para idosos. PUCCAMP merece destaque por ter inovado na criação de um modelo novo de UTI: seu currículo já priorizava as relações intergeracionais, inserindo, em diversas disciplinas, idosos e jovens no “contexto formal do ensino superior”<sup>42</sup>.

Ainda em São Paulo, a primeira Universidade Aberta à Terceira Idade oficial foi criada em 1993, na Universidade de São Paulo (USP), sendo “a pioneira no âmbito público, no Brasil”<sup>41</sup>. É importante ressaltar que as temáticas e ações voltadas para o



público de idosos nunca foi totalmente acessível para toda a sociedade. Essa abertura para o público de idosos veio juntamente com a Constituição Federal de 1988, com o norte amplamente social e humanitário.

“Dentre as instituições públicas, a universidade é, no momento, a mais equipada para responder às necessidades do grupo etário dos idosos (devido a sua estrutura). (...) Ali, os idosos recebem assistência e ensino, e participam de atividades culturais e de lazer; propiciam uma coorte inestimável para pesquisas em várias áreas do conhecimento, ajudando, assim, na formação de profissionais de alta qualificação e alavancando a produção de conhecimento sobre terceira idade.”<sup>44</sup>

As UnATIs compreendem também “(...) espaços importantes para refletir e diminuir os estados de solidão e principalmente de isolamento social das pessoas na Terceira Idade”<sup>45</sup> respaldando uma das principais questões concernentes à população de idosos no Brasil que é o convívio, criação e fortalecimento de vínculos sociais.

A Universidade Aberta da Terceira Idade da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UnATI/UERJ) foi criada em 1992. Logo após, em 1994 foi implementada a Política Nacional do Idoso (PNI). O Distrito Federal ainda não possui uma UnATI, mas já demonstra em diversas universidades o interesse pela gerontologia e intergeracionalidade, pela oferta de cursos de extensão, pós-graduações, aperfeiçoamentos e projetos específicos sobre a temática dos idosos e principalmente para o público de idosos.

As Universidades Abertas para idosos, assim como projetos e programas, representam uma revolução na educação no que tange o envelhecimento, devendo ser uma inovação interdisciplinar para a educação e o para o ser velho. Ao adentrarem a no contexto universitário, seja por meio de extensão, ensino ou pesquisa, representam por si só um desafio: “o velho na universidade”. A Universidade de Brasília - UnB vivenciou esse fato de forma inesperada com o Programa Universidade do Envelhecer – UniSer, pois o programa evidenciou e denunciou o despreparo e subjetividade com o público de idosos. Um ponto é estudar o envelhecimento, levantar hipóteses e teorias o outro é vivenciar a velhice, ter velhos ao alcance. E a UnB se encontra desprovida de acesso e logística para pessoas idosas.

Não apenas estruturalmente, mas culturalmente os velhos são afastados da universidade, muito devido ao fato da supervalorização das crianças e jovens, então um grande passo podem ser estratégias de estreitamento de laços e relacionamento com as pessoas idosas (principalmente as mais próximas), ter paciência, saber ouvir, entender, e

valorizar suas histórias de vida, conhecer mais sobre os aspectos da vida social, econômicos, étnicos, culturais, legais e biológicos do envelhecimento na sociedade brasileira e repensar as atitudes/valores quanto ao envelhecimento. Desenvolvimentos na área social, o compartilhamento de informações impactua na sociedade, na informação e no nível de ensino com base nos compartilhamentos, garante que os indivíduos ganhem perspectivas mais diversas sobre a vida<sup>46</sup>.

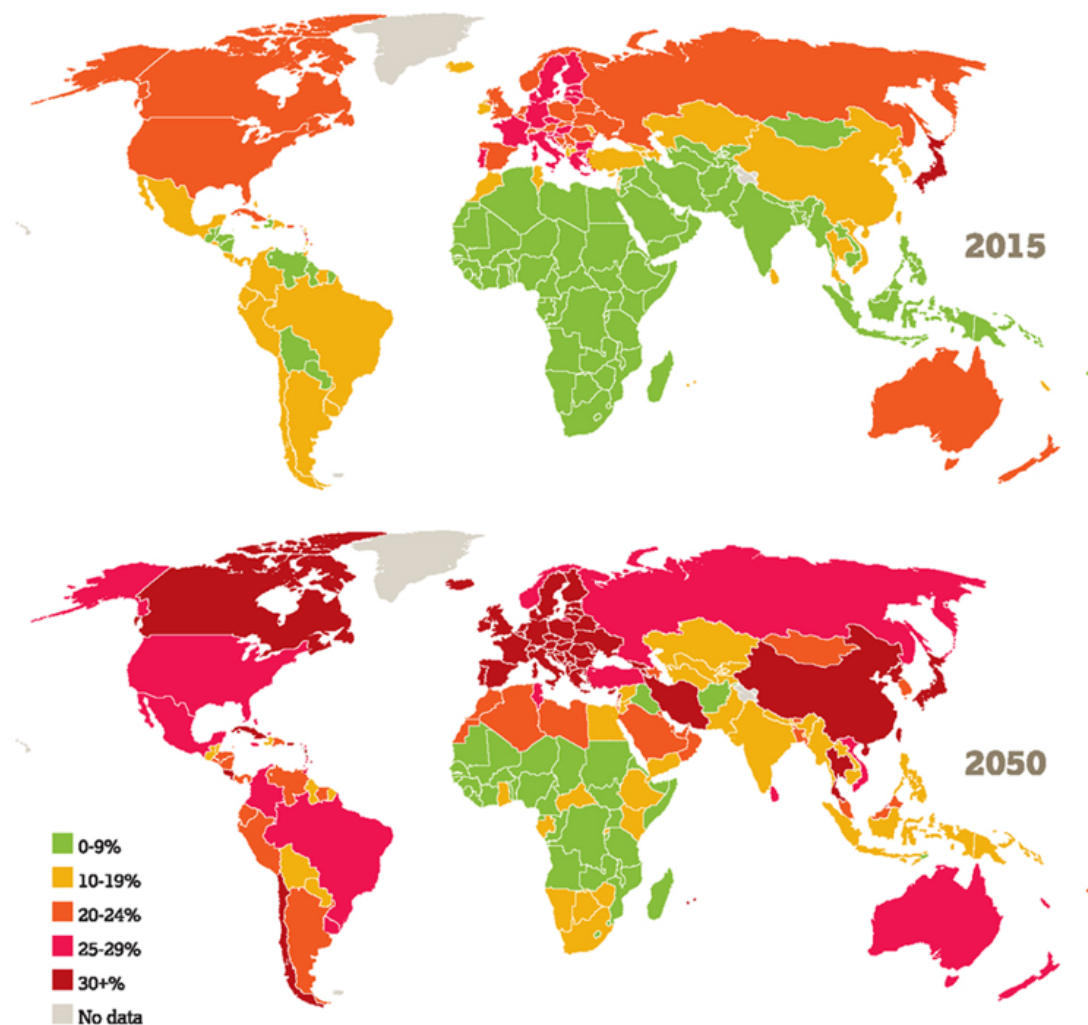
Diante do exposto, percebe-se o porquê do Brasil ocupar apenas a 56ª posição na lista dos países com melhor qualidade de vida para idosos no mundo, uma colocação muito baixa pelos grandes índices brasileiros em outras áreas, relatório da Global Age Watch, de 2014<sup>47</sup>.

|                             |                |                        |                         |
|-----------------------------|----------------|------------------------|-------------------------|
| 1. Switzerland              | 25. Spain      | 49. Bulgaria           | 73. Ukraine             |
| 2. Norway                   | 26. Slovenia   | 50. Philippines        | 74. Indonesia           |
| 3. Sweden                   | 27. Uruguay    | 51. Kyrgyzstan         | 75. Turkey              |
| 4. Germany                  | 28. Costa Rica | 52. China              | 76. Venezuela           |
| 5. Canada                   | 29. Georgia    | 53. Albania            | 77. Republic of Moldova |
| 6. Netherlands              | 30. Cyprus     | 54. El Salvador        | 78. South Africa        |
| 7. Iceland                  | 31. Argentina  | 55. Bolivia            | 79. Greece              |
| 8. Japan                    | 32. Poland     | 56. Brazil             | 80. Cambodia            |
| 9. United States of America | 33. Mexico     | 57. Nicaragua          | 81. Ghana               |
| 10. United Kingdom          | 34. Thailand   | 58. Tajikistan         | 82. Honduras            |
| 11. Denmark                 | 35. Latvia     | 59. Guatemala          | 83. Lao PDR             |
| 12. New Zealand             | 36. Colombia   | 60. Republic of Korea  | 84. Morocco             |
| 13. Austria                 | 37. Italy      | 61. Croatia            | 85. Jordan              |
| 14. Finland                 | 38. Portugal   | 62. Dominican Republic | 86. Nigeria             |
| 15. Ireland                 | 39. Hungary    | 63. Lithuania          | 87. Iraq                |
| 16. France                  | 40. Slovakia   | 64. Belarus            | 88. Uganda              |
| 17. Australia               | 41. Viet Nam   | 65. Russian Federation | 89. Rwanda              |
| 18. Israel                  | 42. Mauritius  | 66. Serbia             | 90. Zambia              |
| 19. Luxembourg              | 43. Armenia    | 67. Bangladesh         | 91. Tanzania            |
| 20. Panama                  | 44. Ecuador    | 68. Montenegro         | 92. Pakistan            |
| 21. Chile                   | 45. Romania    | 69. Paraguay           | 93. West Bank and Gaza  |
| 22. Czech Republic          | 46. Sri Lanka  | 70. Nepal              | 94. Mozambique          |
| 23. Estonia                 | 47. Malta      | 71. India              | 95. Malawi              |
| 24. Belgium                 | 48. Peru       | 72. Mongolia           | 96. Afghanistan         |

Figura 2. Ranking dos países quanto a qualidade de vida.

Fonte: Global AgeWatch Index 2015, Tabela do ranking global

Os mapas a seguir mostram a proporção da população com 60 anos ou mais em 2014 e 2050, demonstrando a velocidade com a qual as populações estão envelhecendo.



*Figura 3. Mapa mundial de crescimento demográfico da população maior de 60 anos.*

**Fonte:** *Global AgeWatch Index 2015*

Devemos compreender que existem condições bioantropológicas (as aptidões do cérebro/mente humana), condições socioculturais (a cultura aberta, que permite diálogos e troca de ideias) e condições noológicas (as teorias abertas) que permitem grandes questionamentos, isto é, questionamentos fundamentais sobre o mundo, sobre o homem e sobre o próprio conhecimento<sup>48</sup>.

Articulação dos saberes é extremamente importante, pois o saber só é útil quando é capaz de inserir-se em um contexto, ou seja, ter conhecimento que religue as partes ao todo e evidentemente o todo às partes<sup>48</sup>.

### *Avaliação de programas educacionais e estudos de eficácia*

Entende-se avaliação de programas como “*uma abordagem sistemática de coleta, análise e interpretação de qualquer aspecto de um programa educacional, desde a sua concepção, desenho, implementação e/ou relevância para a sociedade*”. Outra forma de compreender esse conceito é como um processo de obtenção de informações sobre um programa educacional para posterior julgamento e tomada de decisão<sup>110</sup>.

Dentro desta concepção é possível avaliar, desde práticas educacionais de um único professor até o currículo de um curso como um todo. Quando falamos em avaliação educacional no cenário brasileiro, nos remetemos aos meados dos anos 60, período em que essa avaliação começou a crescer. Mesmo tendo um desenvolvimento tardio, já é fácil reconhecer que houve um domínio na avaliação da aprendizagem. A avaliação de programas ainda não está adequadamente definida em toda a sua totalidade e, muitas vezes, se confunde com a chamada avaliação de desempenho<sup>111</sup>.

Nas últimas décadas, houve um crescimento significativo sobre a importância que se atribui à avaliação de programas educacionais devido ao crescimento do número de instituições que formam profissionais e, conseqüentemente, um número de egressos muito maior. Isso tem significado maiores investimentos e a eficiência desses programas têm conquistado maior atenção. A responsabilidade é outra causa que as instituições têm frente às necessidades da sociedade, o que aumenta muito o empenho dos interessados em conhecer e demonstrar a qualidade dos programas educacionais.

No contexto educacional, medir eficácia e qualidade não é simples, pois existem vários entendimentos sobre seu significado. Critérios que serão usados por cada interessado na avaliação têm a tendência de serem diferentes e isso muitas vezes influencia no processo avaliativo. Professores podem ter visões diferentes dos estudantes sobre a qualidade da existência educacional, que nem sempre vão ser convergentes. Para diminuir essa questão, é primordial que os participantes sejam comunicados e envolvidos no processo de avaliação. Também precisam ser levadas em consideração na questão da qualidade como os aspectos de custo-efetividade<sup>115</sup>, capacidade do programa de induzir transformação da realidade e a checagem da adequação da avaliação ao propósito do curso.

O entendimento de avaliação de qualidade progrediu bastante nas últimas décadas, modelos iniciais identificavam, corrigiam ou eliminavam práticas que não atingiam os modelos desejados. Já o modelo atual busca desenvolver uma “cultura de qualidade”, buscando um olhar para a qualificação das práticas profissionais,

compartilhando compromissos, crenças e valores. A ênfase nessa nova opinião é uma melhoria constante não somente no controle e correção das falhas.

Precisamos identificar avaliação interna de avaliação externa. Avaliação interna é de iniciativa da própria instituição que visa avaliar, rever e melhorar seus programas educacionais. A avaliação é um trabalho de grupo que exige a integração dos seus diversos elementos. Entretanto, podem ocorrer deformações no pensar e no agir de alguns elementos que impedem a inclusão do grupo por ausência de um diálogo fluente e aberto que conduza a decisões sensatas e adequadas à situação. Ainda que difícil, deve-se levar a equipe de avaliação a um consenso, que vai possibilitar ao grupo agir de forma coesa, com a superação de conflitos. Já nas avaliações externas, a própria instituição convida ou contrata especialistas para ter acesso às informações, documentos e profissionais. Assim, esses especialistas emitem parecer e recomendações para tomada de decisões dos gestores dos cursos. Por vezes, os pareceres recomendam manutenção e ampliação de algumas técnicas ou sua revisão e correção. A modalidade de avaliação externa costuma ocorrer em instituições que olham o processo avaliativo como um valor a ser cultivado.

Outra modalidade de avaliação externa é a feita por instâncias reguladoras oficiais através de processos de credenciamento, certificação ou acreditação. Citando também avaliações feitas pelo Ministério da Educação do Brasil ou o próprio Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES). O SINAES é uma avaliação obrigatória para todas as instituições de ensino superior federais e privadas do Brasil, que tem um componente de avaliação interna, levado a cabo pelas Comissões Próprias de Avaliação (CPAs)<sup>112</sup> das instituições e que, periodicamente, são checadas por visitantes externos indicados pelo MEC. Estes especialistas têm a missão de avaliar a universidade (avaliação institucional) e os seus cursos (avaliação de cursos).<sup>113</sup> Além destes componentes, o SINAES conta também com o exame nacional de desempenho dos estudantes (ENADE), que realiza provas de conhecimento direcionadas a estudantes ingressantes e aqueles que estão concluindo o curso. Todos estes elementos são levados em consideração para o credenciamento/recredenciamento dos cursos de graduação do ensino superior no Brasil.

De toda maneira, toda avaliação externa, seja compulsória ou opcional, é antecedida por um processo de auto avaliação (avaliação interna) que serve de sustentação para produção de relatórios que são disponibilizados para os avaliadores externos.

Ao avaliarmos os programas, existem elementos que darão certos resultados. Os questionamentos para se saber quais seriam os princípios que dariam o resultado dessas ações em uma avaliação de programa costuma aceitar várias respostas. Há uma expectativa de qual ponto de vista será seguido, pois algumas informações são significativas para alguns grupos de indivíduos, mas essas mesmas informações, por vezes, não respondem aos interesses de outros segmentos. Precisa-se ter consciência da especificidade de vários grupos que integram as audiências, tanto na fase de elaboração de relatórios parciais como no decorrer desse processo de avaliação e até o instante de elaboração do relatório final.

Qual será o impacto do programa? Quando acontece uma avaliação, procura-se determinar em que ponto o programa teve significância para escola e para o sistema. Ao facilitar outras mudanças de comportamento, um programa necessita proporcionar ganhos aos alunos. Entretanto, por vezes, os avaliadores se desapontam pois os ganhos esperados são mínimos. Uma explicação estaria na falta de instrumentos capazes de apurar diferenças nos diversos tipos de ganhos no transcorrer do programa.

“Os instrumentos ora empregados podem ser válidos para a medida de diferentes tipos de atitudes e a identificação de diversos níveis de desempenho, mas não refletem, necessariamente, o impacto dos programas. Essa é uma problemática bastante séria, porquanto, salvo as exceções de sempre, poucas ou raras são as instituições que se dedicam a criar instrumentos sensíveis à medida do impacto provocado pelo desenvolvimento de um programa; conseqüentemente, como atesta Stake (1973), é difícil apresentar um quadro completo do que está efetivamente ocorrendo no âmbito das instituições educacionais”<sup>114</sup>

Existem modelos conceituais de avaliação que podem ampliar nossa compreensão sobre avaliação de um programa educacional, sendo eles muito úteis na área educacional e estruturam o processo de avaliação. Um dos modelos é o ciclo de avaliação, que considera as diferentes fases do próprio programa, desde o planejamento e preparo da atividade educacional, seguido das atividades de ensino e aprendizagem, coleta de dados sobre estes processos, até a análise e reflexão com o objetivo de revisão e melhoria do processo<sup>112</sup>. Este modelo abrange sete etapas, a escolha do que será avaliado, passando pelas fontes e métodos de obtenção de dados, análise, discussão, tomada de decisão e ação. Em todas as etapas há a necessidade de considerar o diálogo com os interessados e o *feedback* ao término do processo que resulte em mudanças nas práticas existentes.

A avaliação de programas educacionais é essencial<sup>116</sup> e é necessário que

professores e gestores educacionais reconheçam esta prática como sendo inerente à prática educacional. Mais importante é o fato de que avaliações regulares alimentem a tomada de decisão para que haja melhorias na prática de ensino e aprendizagem.

### ***Modelo Transteórico de Mudança***

O envelhecimento carrega consigo um estigma que influi diretamente na atitude do ser humano quanto à sua conduta ao chegar à velhice. Por ter sido, muitas vezes, socialmente caracterizado como uma fase da vida que permite apenas perdas e finitude, há uma dificuldade em encarar a velhice observando seus benefícios, dificuldade essa que se intensifica ao encontrar uma sociedade despreparada para lidar com uma população envelhecida, “insatisfeita” com essa fase da vida e que não se reconhece como sujeito partícipe desse processo. Há de se considerar a velhice com maior magnitude, indo além das perdas da beleza física padronizada segundo modelos atuais, assim como saúde plena, do trabalho, dos colegas, dos amigos, da família, do bem-estar econômico e fundamentalmente a perda da extensão infinita do futuro<sup>49</sup>. A consciência da finitude, embora ponha fim à onipotência e da fantasia da imortalidade, revela a lucidez das inúmeras possibilidades que acompanham essa fase da vida.

Por esse motivo, há a necessidade de repensar o comportamento na velhice e ressignificar o envelhecer, compreende-se comportamento como o “termo que designa a atividade global ou conjunto dos atos de um indivíduo perante uma situação, ou seja, é a resposta que um organismo dá, ou a sua reação, perante a situação que a suscita”<sup>50</sup>. Se a atual resposta do ser humano à sua própria velhice permanecer alicerçada em degradar-se em vida, as capacidades e potencialidades que poderiam e deveriam estar sendo desenvolvidas e ampliadas tornam-se minimizadas e esquecidas em indivíduos que permanecem aquém da sociedade, mumificados antes mesmo de atingirem o fim da vida. A resposta do ser em relação ao ciclo da vida exige mudanças quanto a uma realidade que não favorece o desenvolvimento humano, justificativa pela qual há a necessidade de se efetivar mudanças comportamentais na velhice.

Como fundamentação teórica para a Mudança de Comportamento, foi utilizado neste estudo o modelo Transteórico de Mudança aplicado por Leandro-França<sup>51</sup>, o qual foi embasado por Prochaska e DiClemente<sup>52</sup>. A proposta do modelo de Prochaska é entender como as pessoas modificam seus comportamentos ao longo do tempo, progredindo em direção à adoção e à manutenção de comportamentos saudáveis e pró-ativos por meio de estágios de mudança<sup>53</sup>. Segundo Szupszynski<sup>54</sup>, o Modelo

Transtéorico possui foco na mudança intencional, considerando a tomada de decisão do indivíduo, “fundamentado na premissa de que a mudança comportamental acontece ao longo de um processo no qual as pessoas passam por diversos níveis de motivação para mudança”.

Os estágios de mudança preconizados por Prochaska são divididos em pré-contemplação, contemplação, preparação, ação, manutenção e finalização. Para este estudo, no entanto, o estágio finalização não foi considerado possível de ser utilizado pois é conceituado por alguns autores como a saída do ciclo de mudança<sup>55</sup>, ou seja, quando o indivíduo acredita ser "capaz de continuar com o novo comportamento sem sentir-se tentado a engajar-se no antigo padrão de resposta"<sup>53</sup>, além de seguir realizando o comportamento adquirido por pelo menos cinco anos<sup>51</sup>. Considerando que o Programa avaliado tem funcionado por aproximadamente três anos, esse estágio não seria possível de análise no atual momento da pesquisa, por isso foi retirado.

A inclusão da Recaída como um estágio traduz o fato de que comportamentos de retrocessos ou recaídas podem acontecer e são considerados comportamentos típicos durante o processo de mudança<sup>51,53,56</sup>. Para Miller e Rollnick<sup>57</sup> este estágio seria no qual a tarefa do indivíduo seria voltar a circular pelos demais estágios. A recaída é normal e prevista quando se busca uma mudança de comportamento por um longo prazo.

Portanto, foram utilizados os seguintes conceitos dos estágios de mudança, segundo Leandro-França<sup>51</sup>:

- ❖ Pré-contemplação: Indivíduos não consideram qualquer possibilidade de mudança de comportamento, nem se preocupam com a questão.
- ❖ Contemplação: Indivíduos estão conscientes da necessidade de mudar seus comportamentos, consideram adotar mudanças eventualmente.
- ❖ Preparação: Indivíduos pretendem tomar iniciativa para agir, inicia algumas mudanças, planejam, cria condições para mudar, revisam tentativas passadas.
- ❖ Recaída: Falha na manutenção e retomada do hábito ou comportamento anterior – retorno a qualquer dos estágios anteriores.
- ❖ Ação: Ocorrência real de mudança, implementa mudanças ambientais e comportamentais, investe tempo e energia na execução da mudança.
- ❖ Manutenção: Quando a mudança de comportamento acontece num período de tempo longo, Processo de continuidade do trabalho iniciado com ação, para manter os ganhos e prevenir a recaída.



De acordo com Prochaska, o indivíduo não caminha nos estágios de forma linear-causal. Uma vez atingida alguma mudança, a depender da influência de diversos fatores, a pessoa pode se manter em algum estágio, migrar para outro ou ter uma recaída. Por isso, o processo de mudança representado na figura 4 engloba um entrelace entre os estágios, representando o processo de mudança como contínuo, flexível e que pressupõe movimento, podendo as pessoas progredir ou regredir sem ordenação lógica.

A Figura 4 ilustra os estágios de mudança do comportamento segundo o Modelo Transteórico, balizando-se no modelo de Prochaska<sup>55</sup>, e contribuições de Leandro-França<sup>51</sup> e Miller e Rollnick<sup>57</sup>.



*Figura 4. Estágios de mudança do comportamento segundo o Modelo Transteórico.*

Nota: Leandro-França, Barletta, Murta e Tavares (2015).

O modelo Transteórico de mudança tem sido investigado e aplicado especialmente na área da saúde. Recentemente, essa abordagem teórica tem sido utilizada para fundamentar estudos sobre planejamento para aposentadoria<sup>51</sup>. Segundo Leandro-França, informações sobre os estágios de mudança são úteis a profissionais que

coordenam os programas pois podem subsidiar a tomada de decisão acerca de procedimentos mais apropriados para a intervenção.

O instrumento Escala de Mudança de Comportamento, utilizado neste estudo, foi construído com objetivo de avaliar esses estágios de mudanças. A escala é organizada em 18 itens, com categorias de resposta que variam de 1 a 6, ancorada nos estágios de mudança: (1) não estou interessado nisso (pré-contemplação); (2) venho pensando em fazer algo sobre isso (contemplação); (3) estou decidido a fazer algo nesse sentido (preparação); (4) comecei a fazer, mas parei (recaída); (5) comecei a fazer há pouco tempo (ação); e (6) já faço isso há bastante tempo (manutenção).

### ***Bem-estar subjetivo***

O campo da psicologia denominado como bem-estar subjetivo (BES) vem demonstrando um crescimento considerável ao decorrer do tempo. Este campo abrange pesquisas que utilizam várias nomenclaturas, sendo elas: afeto, felicidade, estado de espírito e satisfação. Considera também a qualidade de vida como objeto de avaliação subjetiva. Pode-se dizer que trata sobre como as pessoas se sentem e pensam em relação à suas próprias vidas. Atualmente o BES é definido como uma categoria abrangente para situações como feedback emocional das pessoas, olhar crítico e comando sobre a satisfação de vida. De maneira mais abrangente, pode-se afirmar que o foco está na forma como as pessoas qualificam suas vidas<sup>58</sup>. Precisamente, este termo trata sobre o que leva as pessoas a optarem por vivências de vida positivas.

O BES é uma conduta composta de dois itens essenciais: afeto e cognição<sup>59</sup>. O item referente à cognição trata sobre o lado racional e intelectual, e por sua vez, o item referente ao afeto trata sobre as questões emocionais. Existe também a diferenciação sobre o afeto em positivo e negativo nem como a avaliação da satisfação de vida, que são ferramentas estruturadas por Andrews e Withey<sup>60</sup>

Conceituar o BES é um desafio, pois é um conceito facilmente influenciado por determinantes como: faixa etária, identidade de gênero, aspectos culturais e socioeconômicos. Pode-se inferir que pessoas que apresentam um nível considerável de bem-estar automaticamente apresentam satisfação com vida, aspectos relacionados a não apresenta de afeto negativo. A sobreposição do afeto positivo sobre o negativo é denominada como balança hedônica<sup>58</sup>.

Considera-se a existência de 3 (três) características do BES: o primeiro é Subjetividade – O BES é encontrado na experiência do indivíduo; o segundo trata sobre

a compreensão de que o BES não configura apenas a ausência de afeto negativo, também considera a presença do afeto positivo; e o terceiro torna notável que o BES não se trata de uma característica advinda de um estilo de vida, e sim uma amplitude global de atuação<sup>58</sup>.

### **3. OBJETIVOS**

#### **3.1. Objetivo Geral**

Avaliar a eficácia de um Programa de educação para a maturidade desenvolvido em uma universidade pública da capital do Brasil.

#### **3.2. Objetivos Específicos**

- ❖ Identificar as concepções pedagógicas e estruturantes, bem como os objetivos e metas que balizam o programa educativo da Universidade do Envelhecer/UnB;
- ❖ Caracterizar o perfil sócio demográfico dos estudantes participantes do programa UniSer/UnB e do Grupo Controle;
- ❖ Investigar em que medida o Programa UniSer/UnB promove mudança de comportamento dos estudantes;
- ❖ Investigar aspectos do grau de satisfação do acadêmico do programa Uniser/UnB;
- ❖ Identificar se o Programa Uniser/UnB é indutor de bem-estar subjetivo.

## **4. METODOLOGIA**

### **4.1 Delineamento**

Este trabalho é de cunho misto<sup>61</sup>, pois trará à tona a subjetividade envolvida no tema, sendo possível compreender melhor a problemática convergindo tanto os dados quantitativos, com abordagem comparativa, quanto aos qualitativos, que serão utilizadas como complementares às questões perceptíveis e subjetivas não sensíveis aos métodos epidemiológicos.

### **4.2 Amostra do estudo e Campo de observação**

Para compor a amostra deste estudo, foram considerados 34 egressos do Programa UniSER/UnB, participantes da primeira turma do Programa da unidade Ceilândia, que tenham concluído o curso de Educador Político Social em Gerontologia. A turma, composta por 59 alunos formandos, iniciou-se no primeiro semestre de 2015, finalizando suas atividades em 2016, após 4 semestres de duração da intervenção. Portanto, a amostra deste estudo possui um percentual de 57,6% dos egressos da primeira turma.

Os egressos da primeira turma – caracterizados neste estudo como acadêmicos do programa que concluíram o curso e receberam certificação – foram convidados a participar da pesquisa de avaliação do Programa por meio de telefone e contato por redes sociais, considerando que o Programa mantém atualizados os cadastros dos participantes. Participaram aqueles que tinham disponibilidade para responder aos questionários e participar da entrevista presencial.

Os participantes foram submetidos a medidas que consideraram o período pré-programa (Grupo Intervenção Educacional Pré – GIEpré) e avaliação de follow-up entre 4 a 6 meses após a realização do Programa (Grupo Intervenção Educacional Pós – GIEpós). A idade dos participantes variava entre 36 e 86 anos.

Para compor o grupo controle (GC) foram consideradas pessoas entre 45 e 85 anos, as quais responderam aos questionários sem sofrerem a intervenção proposta pelo Programa. Selecionados de maneira randomizada, os participantes deste grupo foram convidados a participar da pesquisa no momento em que foram realizar sua inscrição para o processo seletivo da UniSer. O processo seletivo ocorreu em três diferentes localidades do DF – Taguatinga, Candangolândia e Estrutural, sendo selecionados

aleatoriamente a mesma quantidade de pessoas entre os três locais para fazer parte do GC.

O campo de observação do presente estudo de pesquisa considerou a Universidade de Brasília, sede do Programa Universidade do Envelhecer, e os sujeitos presentes nesse contexto.

### **4.3 Instrumentos**

#### **4.3.1 Variáveis Dependentes**

Uma variável dependente representa uma grandeza cujo valor depende de como a variável independente é manipulada. Dessa forma, para este trabalho foram consideradas como variáveis dependentes a Promoção de Bem-estar Subjetivo, Mudança de Comportamento e Grau de Satisfação com o Programa. É importante ressaltar que os instrumentos aplicados foram adaptados para o conforto visual do velho, de maneira que o mesmo pudesse responder as perguntas de maneira tranquila, fidedigna ao seu pensamento e sem dificuldades de escrita. Portanto, os instrumentos apresentados nos anexos tiveram sua letra aumentada à tamanho 14, além de serem ampliados os espaços das folhas onde exigia preenchimento.

##### *4.3.1.1 Escala de Bem-estar Subjetivo – EBES*

Para avaliar o bem-estar subjetivo foi utilizado um instrumento (anexo 4) construído por Albuquerque e Tróccoli<sup>62</sup> composto por 62 itens divididos, os quais são divididos em subescala 1 e subescala 2. Os itens da primeira parte da escala, 1 a 47, descrevem sentimentos positivos e negativos, chamados de afetos positivos (ex: agradável, animado, seguro, alegre) e negativos (ex: preocupado, nervoso, tenso, triste). O participante é convidado a responder como ele tem se sentido ultimamente, com relação à vivência de sentimentos positivos e negativos em uma escala em que 1 significa não muito e 5 significa extremamente.

A segunda parte da escala, 1 a 15, descreve julgamentos relativos à avaliação de satisfação (ex: estou satisfeito com minha vida) ou insatisfação (ex: minha vida está ruim) com a vida. Esses itens são respondidos em uma escala em que 1 significa discordo totalmente e 5 significa concordo totalmente.

#### *4.3.1.2 Escala de Mudança de Comportamento – EMC*

O instrumento Escala de Mudança de Comportamento (EMC) utilizado neste estudo (anexo 5), foi construído baseando-se no instrumento “Escala de Mudança em Comportamentos de Planejamento para Aposentadoria” construído por Leandro-França, Murta e Iglesias<sup>63</sup> modificada com objetivo de avaliar estágios de mudanças (cognitivas, motivacionais e comportamentais) referentes aos objetivos que balizam o Programa UniSER/UnB.

A escala é organizada em 15 itens, com categorias de resposta que variam de 1 a 6, ancorada nos estágios de mudança: (1) não estou interessado nisso (pré-contemplação); (2) venho pensando em fazer algo sobre isso (contemplação); (3) estou decidido a fazer algo nesse sentido (preparação); (4) comecei a fazer, mas parei (recaída); (5) comecei a fazer há pouco tempo (ação); e (6) já faço isso há bastante tempo (manutenção).

A escala é composta por dois fatores: (a) investimento ocupacional-social, com dez itens tais como: participar de grupos na comunidade; investir em projetos que podem ser adaptados/executados após ingressar ou concluir o curso da UniSER; fazer cursos para aprimoramento em outra área com vistas a uma segunda carreira; realizar trabalhos voluntários na comunidade; participar de associações que defendam a Políticas e Direito dos idosos; dedicar-me a práticas espirituais ou religiosas; ter um hobby; fazer cursos de aperfeiçoamento em minha área; cultivar minhas amizades; interessar-se pelo tema Políticas do idoso no Brasil; e (b) investimento em autonomia e bem-estar, com oito itens: praticar atividade física regularmente; investir tempo convivência familiar; empossar-se de direitos específicos para idosos; organizar e planejar a vida financeira; praticar atividades de lazer; conscientizar outros idosos em relação aos seus direitos e deveres; ter uma alimentação mais saudável; fazer consultas e exames médicos para check-up.

#### *4.3.1.3 Instrumento para verificar Grau de Satisfação com o Programa*

##### *Questionário de Satisfação do Acadêmico - QSA*

A construção de uma escala de satisfação teve como finalidade a obtenção de uma avaliação que indicasse o grau de satisfação e o nível de importância que os estudantes atribuem às áreas norteadoras do Programa, sugerindo se as necessidades e expectativas estão sendo atendidas, além de dar suporte para consubstanciar

diagnósticos na reformulação e planejamento do próprio Programa baseando-se na opinião dos estudantes, oportunizando a reflexão crítica da ação.

Os aspectos considerados para análise e construção da escala (ANEXO 1) foram baseados nos objetivos do Programa, sendo, portanto, considerados: 1 – Avaliação dos temas dos eixos norteadores Educação, Saúde, Direito, Políticas, Arte e Cultura; 2 – Qualidade do Programa; 3 – Atendimento de necessidades; 4 – Tempo de imersão; 5 – Ampliação das capacidades e habilidades no dia a dia.

Dessa forma, o instrumento utilizado foi o Questionário de Satisfação do Acadêmico, elaborado com base no instrumento de Leandro-França<sup>51</sup>, o qual teve como base o Client Satisfaction Questionnaire – CQS-8 de Clifford Attkisson<sup>64</sup>. O instrumento inclui dez perguntas fechadas. As perguntas fechadas são: (1) Como você avalia a qualidade do Programa/Curso que recebeu?; (2) Quanto ao tema Educação, como você avalia o tema dentro do Programa/Curso?; (3) Quanto ao tema Saúde, como você avalia o tema dentro do Programa/Curso?; (4) Quanto ao tema Direito, bem como o estatuto do idoso e direitos adquiridos, como você avalia os temas dentro do Programa/Curso?; (5) Quanto ao tema políticas, bem como empoderamento e autonomia, como você avalia o interesse do tema dentro do Programa/Curso?; (6) Quanto ao tema Arte e Cultura, como você avalia o tema dentro do Programa/Curso?; (7) Em que proporção o Programa/Curso atendeu às suas necessidades?; (8) Se um familiar ou amigo seu necessitar de ajuda similar, você recomendaria o programa a ele ou a ela? (9) Quão satisfeito você está com a quantidade de horas do programa que recebeu? (10) Sua participação no programa te ajudou a ampliar suas capacidades e habilidades no dia a dia?

As respostas estão ancoradas em uma escala que varia de 1 (ruim, não definitivamente, nenhum dos meus interesses foi atendido, muito insatisfeito) a 4 (excelente, sim definitivamente, todos os meus interesses foram atendidos, muito satisfeito).

#### *4.3.1.4 Roteiro de Entrevista*

Ainda como instrumento deste estudo, utilizou-se um roteiro que guiou as entrevistas, que tinha como objetivo central avaliar qualitativamente mudança de comportamento e qual foi o principal aprendizado advindo do programa, após o follow-up de 4 a 6 meses. Cada entrevista durou aproximadamente quarenta minutos, sendo realizadas com os egressos do programa. Foi utilizado um gravador para as entrevistas



presenciais, as quais foram baseadas nas orientações de entrevista cognitiva inicialmente discutidas por Ronald P. Fisher e R. Edward Geiselman<sup>65</sup>, no intuito de minimizar possíveis informações inverídicas e estruturar a entrevista para ser mais compatível com a forma como o cérebro recupera memórias.

#### *4.3.1.5 Matriz de análise dos objetivos*

Para melhor visualizar os resultados obtidos, foi construída uma matriz de análise dos objetivos da UniSer (anexo 6), na qual constavam os objetivos que estavam sendo analisados para, na coluna ao lado, identificar quais perguntas dos instrumentos aplicados respondiam à eficácia daquele objetivo. A tabela possibilitou melhor visualização dos resultados e da compreensão de como estava sendo feita a análise de eficácia.

#### *4.3.1.6 Modelo lógico*

Para facilitar a elaboração de "relações causais hipotetizadas entre os componentes dos programas e os resultados esperados"<sup>66</sup>, foi elaborado o modelo lógico do Programas Uniser, investigado neste estudo.

O Modelo lógico é uma ferramenta ou esquema gráfico utilizado para apresentar resumidamente os componentes de programas, elucidando os principais pontos de uma proposta, como contexto, atividades, situação problema, procedimentos adotados, as resultados de curto a longo prazo, fatores de risco para a intervenção, entre outros aspectos considerados relevantes. O modelo lógico “auxilia o pesquisador a focar nos elementos importantes dos programas, identificar as variáveis investigadas, formular perguntas e hipóteses do estudo e escolher medidas fundamentais para avaliar as variáveis do estudo”<sup>66</sup>.

#### *4.3.1.7 Nuvem de palavras*

Para analisar o discurso dos egressos quanto a principal Lição aprendida na UniSer/UnB, utilizou-se o método de nuvem de palavras, ferramenta que consiste em uma forma de visualização gráfica baseada na frequência das palavras ditas durante as entrevistas, de modo que elas possuem tamanhos diferentes a depender do número de ocorrências no texto transcrito. Segundo Dias et al.<sup>18</sup>, a utilização deste método é útil na visualização dos aspectos mais relevantes das falas dos entrevistados.

Para a construção da nuvem de palavras foi utilizado o software livre Word it out disponível no endereço eletrônico <https://worditout.com/>, onde foi feito o refinamento de palavras de modo que artigos (por exemplo: o, a, um, uma) e preposições (por exemplo: para, com) fossem excluídos.

Excluídas todas as palavras que não tinham conexão com a análise, foram separadas em categorias as palavras que possuíam o mesmo sentido. Após essa separação, as categorias feitas foram novamente, dessa vez baseadas no discurso das palavras, e em seguida colocadas no software livre Word it out, criando-se, assim, uma nuvem baseada nas categorias de palavras citadas no discurso dos egressos.

#### **4.3.2 Variáveis Independentes**

Considerando que variável independente é a característica que é manipulada ou alterada, e que, ainda, as variáveis independentes são selecionadas porque acredita-se que elas vão causar mudanças no comportamento, considerou-se como variável independente deste estudo a intervenção realizada pelo Programa UniSer/UnB, analisada em dois momentos: pré-intervenção e pós intervenção. Além disso, considerou-se um grupo controle para vias de comparação dos dados.

#### **4.4 Análises Estatísticas**

Para a análise dos dados epidemiológicos foi utilizado o pacote estatístico SPSS 24, devidamente autorizado. Os dados das variáveis categóricas foram expressos em frequências absolutas ou/e relativas, as possíveis diferenças entre essas foram testadas por  $X^2$ , e quando notou-se diferença neste, *identificou-se o valor residual do  $X^2$  e corrigiu-se o alfa por Benferroni*, afim de se acusar os valores de diferença significativa para cada possível resposta. Para as análises dos estágios de mudança de comportamento foram utilizados o modelo de escala de 1 a 6, e seus dados foram expressos em frequência relativa, média, moda e mediana, as variações expressas em desvio padrão – DP, erro padrão – EP, mínimo e máximo. Para verificação das possíveis diferenças significativas intergrupo foi utilizado o teste de *Mann Whitney*, e o teste de *Wilcoxon*, para as diferenças entre os momentos pré e pós intervenção educacional. Os dados socioeconômicos foram testados quanto a distribuição de frequência Gaussiana pelo teste de normalidade *Kolmogorov Smirnov*. Como valor de referência para diferença significativa de  $p \leq 0,05$ .

#### **4.5 Considerações Éticas**

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa, sob número de parecer CAAE 74646317.8.0000.5056.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. IBGE. Censo demográfico 2010: Características da população e dos domicílios: resultados do universo: IBGE; 2010.
2. Lehr U. A revolução da longevidade: impacto na sociedade, na família e no indivíduo. Estudos Interdisciplinares sobre o Envelhecimento. 1999;1.
3. Giatti L, Barreto SM. Saúde, trabalho e envelhecimento no Brasil Health, work, and aging in Brazil. Cad saúde pública. 2003;19(3):759-71.
4. Organização Mundial da Saúde – OMS. Relatório Mundial de Envelhecimento e Saúde. 2015.
5. Silva HS, Gutierrez BAO. Dimensões da qualidade de vida de idosos moradores de rua do município de São Paulo. Saúde e Sociedade. 2013;22(1):148-59.
6. Saraiva Leão Fernandes F, Veiga Raizer M, Passarella Brêtas AC. Pobre, idoso e na rua: uma trajetória de exclusão. Revista Latino-Americana de Enfermagem. 2007;15.
7. Frias, M. A. E; Et al. Idosos em situação de rua ou vulnerabilidade social: facilidades e dificuldades no uso de ferramentas computacionais. Revista brasileira de enfermagem. Vol. 67, nº 5. Brasília, setembro-outubro, 2014.
8. Caldas CP. Envelhecimento com dependência: responsabilidades e demandas da família Aging with dependence: family needs and responsibilities. Cad Saúde Pública. 2003;19(3):773-81.
9. Hashimoto A, Coppard LC, Kendig HL. Family support for the elderly: the international experience: Springer; 1992.
10. Mascarenhas MDM, Andrade SSCdA, Neves ACMd, Pedrosa AAG, Silva MMA, Malta DdC. Violência contra a pessoa idosa: análise das notificações realizadas no setor saúde-Brasil, 2010. Ciência & Saúde Coletiva. 2012.
11. Karsch UM. Idosos dependentes: famílias e cuidadores Dependent seniors: families and caregivers. Cad saúde pública. 2003;19(3):861-6.
12. Lima LCV, Bueno CMLB. Envelhecimento e gênero: a vulnerabilidade de idosas no Brasil. Saúde e Pesquisa. 2009;2(2):273-80.
13. Nasri F. O envelhecimento populacional no Brasil. Einstein. 2008;6(Supl 1):S4-S6.
14. Wong LLR, Carvalho JA. O rápido processo de envelhecimento populacional do Brasil: sérios desafios para as políticas públicas. Rev Bras Estud Popul. 2006;23(1):5-26.
15. Mendes MRB, Gusmão JLD, Faro ACME, Leite RdCBd. A situação social do idoso no Brasil: uma breve consideração. Acta paulista de enfermagem. 2005.
16. Palma, L.T.S. (2000). Educação permanente e qualidade de vida: indicativos para uma velhice bem-sucedida. Passo Fundo (RS): UPF
17. Doll J, Ramos AC, Stumpf Buaes C. Apresentação. Educação e Envelhecimento. Educação & Realidade. 2015;40(1).
18. Buaes CS. Envelhecimento e educação: em foco a aprendizagem de trabalhadores mais velhos. Estudos Interdisciplinares sobre o Envelhecimento. 2004;6.
19. Censo da educação superior 2014 – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2016. 55 p. : il.
20. Marques DT, Pachane GG. Formação de educadores: uma perspectiva de educação de idosos em programas de EJA. Educação e Pesquisa. 2010;36(2):475-90.
21. Torres MM, dos Santos Sá MAÁ. Inclusão social de idosos: um longo caminho a percorrer. Revista Ciências Humanas. 2008;1(2).
22. Ferreira OGL, Maciel SC, Costa SMG, Silva AO, Moreira M. Envelhecimento ativo e sua relação com a independência funcional. Texto Contexto Enferm. 2012;21(3):513-8.
23. Assis M. Envelhecimento ativo e promoção da saúde: reflexão para as ações educativas com idosos. Revista APS. 2005;8(1):15-24.
24. Lopes, R.G. da C. Saúde na Velhice: As interpretações sociais e os reflexos no uso do medicamento. São Paulo. Educ. 2000.
25. Freire, P. Pedagogia do Oprimido. 1ª Edição – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

26. Faure, E. et al. *Learning to Be: The World of Education Today and Tomorrow*. Paris: UNESCO, 1974.
27. Villas-Boas, S., Oliveira, A. L., Ramos, N., & Montero, I. A educação intergeracional no quadro da educação ao longo da vida-Desafios intergeracionais, sociais e pedagógicos. *Investigar em Educação*, 2(5). 2016.
28. Zapater AR, Silveira DM, Vitta Ad, Padovani CR, Silva JCPd. Postura sentada: a eficácia de um programa de educação para escolares. *Ciência & Saúde Coletiva*. 2004;191-9.
29. Minayo MCdS, Sanches O. Quantitative and qualitative methods: opposition or complementarity? *Cadernos de saúde pública*. 1993;9(3):237-48.
30. Vasconcelos, A M N; GOMES, M M F. Transição demográfica: a experiência brasileira. *Epidemiol. Serv. Saúde*, Brasília, 21(4):539-548, out-dez 2012.
31. Organização Mundial da Saúde – OMS. *Relatório Mundial de Envelhecimento e Saúde*. 2015.
32. Brandão, V M A T; Pereira, B P C; Fazenda, I C A. A interdisciplinaridade na gerontologia social. Trabalho apresentado na ANPEDE Sudestes 2014. São João del Rei. Organização UFSJ.
33. Sobrinho, H F S. Discurso, velhice e classes sociais: a dinâmica contraditória do dizer agitando as filiações de sentidos na processualidade histórica. *UFAL*, 2007.
34. Ferreira, M G.; Bianchi, M; Menegocio, A M.; Zago, G M. Desconstruindo a imagem do idoso nos meios midiáticos. *Revista Kairós Gerontologia*,17(4)(2014), pp.211-223.
35. World Health Organization – WHO. *Active Ageing. A policy Framework*. Madrid, Spain, April 2002.
36. Alheit, P; Dausien, B. Processo de formação e aprendizagens ao longo da vida. *Educ. Pesqui.* São Paulo, v. 32, n. 1, p. 177-197, Apr. 2006.
37. Talati JJ. *Lifelong learning: Established concepts and evolving values*, Arab J Urol. 2014.
38. Laal, M. Key necessities for lifelong learning. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2013.
39. Laal, M & Salamati, P. Lifelong learning; Why do we need it?. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 31 (2012) 399 – 403.
40. Silva, H O. Educação e construção do conhecimento. *Linhas críticas*, v.4, n.7-8, jul/98 a jun/99.
41. Frutuoso, D. *A Terceira Idade na Universidade*. Ágora da Ilha: RJ, 1999.
42. Peixoto, C. De Volta às Aulas ou De como ser Estudante aos 60 anos. In: VERAS, R. (Org.). *Terceira Idade: Desafios para o Terceiro Milênio*. Rio de Janeiro: Relume Dumará/UnATI – UERJ, 1997. p. 41-47.
43. Cuba, C M G B; Rizinni, I. O guarnicê dos idosos: amizade e cidadania nas universidades da terceira idade de São Luís (MA) e do Rio de Janeiro (RJ). Rio de Janeiro, 2013. 392p. Tese de Doutorado - Departamento de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.
44. Veras, R. P.; Caldas, C. *UnATI-UERJ – 10 Anos Um Modelo de Cuidado Integral Para a População Que Envelhece*. Rio de Janeiro: UERJ, UnATI, 2004.
45. Sobral, B. *Processo de Aprendizagem e Terceira Idade: Educação Gerontológica/Gerontologia Educacional*. Dissertação de Mestrado em Psicopedagogia. Havana, Cuba: Universidad de La Habana, 1999.
46. BÜYÜKBAYKAL, C I. Communication Technologies and Education in the Information Age. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 174 ( 2015 ) 636 – 640.
47. *Global AgeWatch Index 2015: Insight report*. Published by HelpAge International, PO Box 70156, London WC1A 9GB, UK.
48. Morin, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 1999.
49. Lopes, R G C. *Saúde na Velhice: As interpretações sociais e os reflexos no uso do medicamento*. São Paulo. Educ. 2000
50. Mesquita, R D. *Dicionário de Psicologia*. Plátano Editora, S. A. 1996.
51. Leandro-França, C. Efeito de programas de preparação para aposentadoria: um estudo experimental. 2016. iii, 291 f., il. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica e Cultura) - Universidade de Brasília, Brasília, 2016.
52. Prochaska, J., & DiClemente, C. Transtheoretical therapy: Toward a more integrative model of change. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, 19, 276-288. doi.org/10.1037/h0088437. 1982.

53. Gunther, I., & Borges, L. (2014). Modelos teóricos que fundamentam os programas de educação para aposentadoria. In S. Murta, C. Leandro-França & J. Seidl. Programas de preparação para aposentadoria: como planejar, implementar e avaliar. (pp. 84-113). Novo Hamburgo: Editora Sinopsys.
54. Szupszynski KPDR, Oliveira MdS. O Modelo Transteórico no tratamento da dependência química. *Psicologia: teoria e prática*. 2008;10(1):162-73.
55. Prochaska, J., Norcross, J., & DiClemente, C. (1994). *Changing for good: A revolutionary six-stage program for overcoming bad habits and moving your life positively forward*. New York: Morrow.
56. Leandro-França, C. Aposentadoria: Crise ou liberdade. In Murta, S., Leandro-França, C., & Seidl, J. (Eds.). *Programas de educação para aposentadoria: Como planejar, implementar e avaliar* (pp. 54-65). Novo Hamburgo: Sinopsys. 2014.
57. Miller e Rollnick (2001) Miller, W., & Rollnick, S. (2001). *Entrevista motivacional: Preparando as pessoas para a mudança de comportamentos adictivos*. São Paulo: Artmed.
58. Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55, 34-43. doi:10.1037/0003-066X.55.1.34
59. Ostrom, T. M. (1969). The relationship between affective, behavioral and cognitive components of attitude. *Journal of Experimental Psychology*, 5, 12-30.
60. Andrews, F. M., & Withey, S. B. (1976). *Social indicators of well-being*. New York and London: Plenum.
61. Creswell, J. W. W. *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.
62. Albuquerque, A. & Tróccoli, B. Desenvolvimento de uma escala de bem-estar subjetivo. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 20, 153-164. 2004.
63. Leandro-França, C., Murta, S., & Iglesias, F. Planejamento da aposentadoria: Uma escala de mudança de comportamento. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 15, 75-84. 2014.
64. Corcoran, K. & Fischer, J. *Measures for clinical practice: A sourcebook*. New York: The Free Press, 3a edição. 2000.
65. Fisher, R. P., & Geiselman, R. E. *Memory-enhancing techniques for investigative interviewing: The cognitive interview*. Springfield, Illinois: Charles C. Thomas. 1992.
66. Wholey, J., Hatry, H., & Newcomer, K. (2010). *Handbook of practical program evaluation*. 3. ed. Hoboken: John Wiley & Sons.
67. Bonferroni, C. E., *Teoria statistica delle classi e calcolo delle probabilità*, Pubblicazioni del R Istituto Superiore di Scienze Economiche e Commerciali di Firenze. 1936.
68. Levene, H (1960). "Robust tests for equality of variances". In Ingram Olkin; Harold Hotelling; et al. *Contributions to Probability and Statistics: Essays in Honor of Harold Hotelling*. Stanford University Press. pp. 278–292.
69. Therrien J, Loiola FA. Experiência e competência no ensino: pistas de reflexões sobre a natureza do saber-ensinar na perspectiva da ergonomia do trabalho docente. *Educação & Sociedade*. 2001;22(74):143-60.
70. Marteleto RM. Cultura informacional: construindo o objeto informação pelo emprego dos conceitos de imaginário, instituição e campo social. *Ciência da informação*. 1995;24(1).
71. Di Pierro MC, Joia O, Ribeiro VM. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. *Cadernos Cedes*. 2001;21(55):58-77.
72. Cury CRJ. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. *Cadernos de pesquisa*. 2002(116):245-62.
73. Dias Sobrinho J. Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão. *Educação & Sociedade*. 2010;31(113).
74. Lima, E P. Faculdade de Ceilândia : aspectos institucionais e pedagógicos de um projeto de expansão universitária. Monografia (graduação)—Universidade de Brasília, Faculdade de Ceilândia, Curso de Graduação em Saúde Coletiva, 2015.
75. Viana N. Weber: tipos de educação e educação burocrática. *Guanicuns—Revista da FECHA*. 2004(1):117-32.
76. *Diagnóstico do desenvolvimento da Universidade de Brasília: 1962-1968*. Brasília, 1969.

77. Ferreira OGL, Maciel SC, Costa SMG, Silva AO, Moreira M. Envelhecimento ativo e sua relação com a independência funcional. *Texto Contexto Enferm.* 2012;21(3):513-8.
78. Brasil. Lei de Diretrizes Básicas da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
79. Pio Abreu, J. L. (2002). *SOCIOMETRIA: trabalhar com o programa SOCIOM3*. Coimbra: Hospital da Universidade de Coimbra.
80. Cheek, J. M., & Buss, A. H. (1981). Shyness and sociability. *Journal of Personality and Social Psychology*, 21, 1, 330 - 339.
81. Albisetti (1998)
82. Rizzolli D, Surd AC. Percepção dos idosos sobre grupos de terceira idade. *Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia.* 2010;13(2):225-33.
83. Paschoal SMP. Qualidade de vida do idoso: elaboração de um instrumento que privilegia sua opinião. São Paulo. 2000;64.
84. Bercovich, A. M. Características regionais da população idosa no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos de População*, 10(1/2), 125-143. 2014.
85. Stival, Marina Morato. Análise relacional entre os determinantes sociais da saúde associados à obesidade em idosos. 2014. 197 f. Tese (Doutorado em Ciências e Tecnologias em Saúde) - Universidade de Brasília, Brasília, 2014.
86. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Estimativas de população para 1º de julho de 2013.
87. Chenier, NM. Canadian Seniors and Health Determinants. Parliamentary Research Branch: Library of Parliament, 2002.
88. Wetselaar, R., & Planner, AS. Profile of vulnerable seniors in Hamilton, 2011.
89. Kumar, Rohit, Social Determinants of Health Among Elderly: An Anthropological Study. *International Journal of Research in Sociology and Social Anthropology* 1(1): 11-16, 2013.
90. Sarmento E, Rego A. Monteiro MJ. Social determinants of health in the elderly and bioethics. *Int. J. Adv. Res.* 4(12), 354-365, 2016.
91. Brasil. Lei nº 8.080 de 19 de setembro de 1990. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. Brasília; 1990
92. Silva AO, Karnikowski MGO, Funghetto SS, Stival MM, Lima RM, Souza JC et al. Association of body composition with sarcopenic obesity in elderly women. *International Journal of General Medicine*, 6 25–29, 2013.
93. Schimidt TCG, Silva MJP. Percepção e compreensão de profissionais e graduandos de saúde sobre o idoso e o envelhecimento humano. *Rev Esc Enferm USP*, 46(3):612-7, 2012.
94. Minnesota University. *Sociology: Understanding and Changing the Social World*. University of Minnesota Libraries Publishing edition, chap. 12.1 Gerontology and the Concept of Aging, 2016.
95. Flatt T. A New Definition of Aging? *Frontiers in Genetics*, 3:148. doi:10.3389/fgene.2012.00148, 2012.
96. Beauvoir S. A velhice. Tradução de MHF Monteiro. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; 1970. p 40, 1990.
97. Universidade Federal de Uberlândia. O processo e o sujeito do envelhecimento, 2003. Disponível em: [http://www.afrid.faei.ufu.br/sites/afrid.faei.ufu.br/files/Doc/completo\\_8.pdf](http://www.afrid.faei.ufu.br/sites/afrid.faei.ufu.br/files/Doc/completo_8.pdf). Acesso em 01 set. 2017.
98. Shock NW. Older People and Their Potentialities for Gainful Employment, *Journal of Gerontology*, Volume 2, Issue 2, 1, Pages 93–102, 1947.
99. Vancea M, Solé-Casals J. Population Aging in the European Information Societies: Towards a Comprehensive Research Agenda in eHealth Innovations for Elderly. *Aging and Disease*, 7(4):526-539, 2016.
100. Smith P.R. A Historical Perspective in Aging and Gerontology. In: Vakalahi H., Simpson G., Giunta N. (eds) *The Collective Spirit of Aging Across Cultures*. International Perspectives on Aging, vol 9. Springer, Dordrecht, 2014.
101. Freire, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996

102. Wechsler, M P F. Educação para o Século XXI: métodos de ação. Linhas críticas, v.4, n.7-8, jul/98 a jun/99
103. O conceito de Desenvolvimento Social. Disponível em: <http://queconceito.com.br/desenvolvimento-social>
104. Pereira, D F F & Pereira, E T. (2010). Revisitando a história da educação popular no Brasil: em busca de um outro mundo possível. Revista HISTEDBR On-line.
105. Brasil. Questão Social e Políticas Sociais no Brasil Contemporâneo. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA. 2005
106. Medeiros ALdF, Fagundes ASG, Oliveira ASdS, Costa SA, Melo MdCdSS. A extensão universitária enquanto espaço de vivências e diálogos intergeracionais. Revista *Extendere*. 2014;1(2).
107. Mallmann DG *et al.* Educação em saúde como principal alternativa para promover a saúde do idoso. Universidade Federal de Pernambuco. 2014.
108. May, C. & Finch, T. (2009). *Implementing, embedding, and integrating practies: an outline of normalization process theory. Sociology, 43(3), 535-554.*
109. Moore, G., Audrey, S., Barker, M., Lyndal, B., Bonell, C., Hardeman, W., ... & Baird, J. (2013). *Process evaluation of complex interventions. UK Medical Research Council (MRC) guidance.* London: UK Medical Research Council.
110. Wall D. Evaluation: improving practice, influencing policy. In: Swanwick T. *Understanding Medical Education. Evidence, Theory and practice.* 2010. Wiley-Blackwell. London.
111. Dolmans D, Stalmeijer R, vanBerkel H, Wolfhagen I. Chapter 15: Quality assurance of teaching and learning: enhancing the quality culture. In: Dronan T, Mann K, Cherpier A, Spencer J. *Medical Education. Theory and Practice.* 2011. Churchill Livingstone, Elsevier. London.
112. Brasil. Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção a regulamentação.*, 2a. ed. ampl. Brasília, 2004. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, publicada no D.O.U. em 15 de abril de 2004.
113. Edwards J. *Evaluation in adult and further education: a practical handbook for teachers and organisers.* Liverpool: Workers' Educational Association, 1991.
114. Haji F, Morin MP, Parker K. Rethinking programme evaluation in health professions education: beyond 'did it work?'. *Med Educ.* 2013; 47: 342-51.
115. Hutchinson L. Evaluating and researching the effectiveness of educational interventions. *BMJ* 1999;318:1267-9.
116. Fraenkel JR and Wallen NE. The nature of qualitative research. In: *How to design and evaluate research in education.* McGraw Hill Press. 2003; part (5): 427-48.



**ANEXOS****ANEXO 1****COMITÊ DE ÉTICA****- DADOS DA VERSÃO DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** Análise relacional dos determinantes sociais de saúde em idosos da universidade da maturidade do distrito federal e eficácia do programa de extensão

**Pesquisador Responsável:** LEONARDO COSTA PEREIRA

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 74646317.8.0000.5056

**Submetido em:** 26/09/2017


**Instituição Proponente:** Centro Universitário UNIEURO/DF

**Situação da Versão do Projeto:** Aprovado

**Localização atual da Versão do Projeto:** Pesquisador Responsável

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio



Comprovante de Recepção:  PB\_COMPROVANTE\_RECEPCAO\_970391

## ANEXO 2

**SUBMISSÃO REVISTA CIENTÍFICA – Qualis B1 Interdisciplinar**

#187762 Sinopse

13/11/17 00:22

**Educação e Pesquisa**OPEN JOURNAL  
SYSTEMS[Ajuda do sistema](#)

[CAPA](#)   [SOBRE](#)   [PÁGINA DO USUÁRIO](#)   [NOTÍCIAS](#)   [NÚMEROS](#)  
[ANTERIORES](#)   [POLÍTICAS EDITORIAIS](#)   [CAPES PERIÓDICOS](#)   [REVISTAS](#)  
[USP](#)   [FEUSP](#)   [SUBMISSÕES ONLINE](#)   [INSTRUÇÕES AOS AUTORES](#)  
[HOME PAGE](#)

**USUÁRIO**

Logado como:

- msckerolyn**
- Meus periódicos
  - Perfil
  - Sair do sistema

[Capa](#) > [Usuário](#) > [Autor](#) > [Submissões](#) > #187762 > **Resumo**

**#187762 Sinopse****AUTOR**


Submissões

- Ativo (1)
- Arquivo (0)
- Nova submissão

[RESUMO](#)   [AVALIAÇÃO](#)   [EDIÇÃO](#)


**IDIOMA**

Selecione o idioma

Português (Brasil) 

Submeter


**Submissão**

Autores Kerolyn Ramos Garcia  
 Título AVALIAÇÃO DA EFICÁCIA DE UM PROGRAMA EDUCACIONAL PARA A MATURIDADE  
 Documento original [187762-895705-1-SM.PDF](#) 2017-11-12  
 Docs. sup. Nenhum(a) [INCLUIR DOCUMENTO SUPLEMENTAR](#)  
 Submetido por Sra. Kerolyn Ramos Garcia   
 Data de submissão novembro 12, 2017 - 10:56  
 Seção Artigo Inédito  
 Editor Nenhum(a) designado(a)

**TAMANHO DE FONTE****Situação**

Situação Aguardando designação  
 Iniciado 2017-11-12  
 Última alteração 2017-11-12

**Metadados da submissão**[EDITAR METADADOS](#)**Autores**

Nome Kerolyn Ramos Garcia   
 Instituição/Afiliação Universidade de Brasília  
 País Brasil  
 Resumo da Biografia Pós Graduação em Ciências e Tecnologia da Saúde  
 Contato principal para correspondência.

**Título e Resumo**

Título AVALIAÇÃO DA EFICÁCIA DE UM PROGRAMA EDUCACIONAL PARA A MATURIDADE

## NORMAS DE SUBMISSÃO

Diretrizes para Autores

### Diretrizes para submissão de artigos

No ato da submissão de um artigo, a identificação do(s) autor(es) e a filiação institucional serão preenchidas em espaços próprios do Sistema SciELO e não devem constar do corpo do texto, o qual será enviado para avaliação cega dos pares. Tampouco se aceitam quaisquer outras referências que permitam ao avaliador inferir indiretamente a autoria do trabalho. As informações autorais serão registradas à parte, como metadados, e acessadas apenas pelos editores.

Na redação do artigo, devem ser observadas as seguintes orientações:

O texto pode ser apresentado em português, espanhol ou inglês, devendo ser digitado em processador de texto *Word for Windows*, fonte *Times New Roman*, tamanho 12 e espaçamento 1,5. Todas as páginas do original devem estar numeradas sequencialmente. O texto deve contar, ainda, com o mínimo de 35.000 e o máximo de 50.000 caracteres, considerados os espaços e as referências e excluído o resumo.

O **título do artigo** deve ter no máximo 15 palavras.

O **resumo** deve conter entre 200 e 250 palavras e explicitar, em caráter informativo e sem enumeração de tópicos, os seguintes itens: tema geral e problema da pesquisa; objetivos e/ou hipóteses; metodologia utilizada; principais resultados e conclusões. Recomenda-se o uso de parágrafo único, voz ativa e na terceira pessoa do singular, frases concisas e afirmativas. Devem-se evitar: neologismos, citações bibliográficas, símbolos e contrações que não sejam de uso corrente, bem como fórmulas, equações, diagramas etc. que não sejam absolutamente necessários.

As **palavras-chave** devem ser de 3 a 5.

Os agradecimentos (opcionais) devem ser citados junto ao título, mas em nota de rodapé e sem quaisquer referências, diretas ou indiretas, à autoria.

**Tabelas, quadros, gráficos e figuras** (fotos, desenhos e mapas) devem estar numerados em algarismos arábicos conforme a sequência em que aparecem, sempre referidos no corpo do texto e encabeçados por seu respectivo título. Imediatamente abaixo das figuras devem constar suas respectivas legendas textuais. Os mapas devem conter escalas e legendas gráficas.

As **imagens** devem vir em formato JPG com resolução a partir de 300 dpi e ser apresentadas em dimensões que permitam sua ampliação ou redução sem que a legibilidade seja prejudicada. Todas as imagens devem ser enviadas separadamente, em seus arquivos originais. O nome de cada arquivo deve corresponder ao nome da imagem (por exemplo: Gráfico 1).

**Notas de rodapé** de caráter explicativo devem ser usadas com parcimônia, apenas quando estritamente necessárias para a compreensão do texto. As notas devem estar numeradas em algarismos arábicos conforme a sequência em que aparecem no texto.

**Citações no corpo do texto** devem obedecer aos seguintes critérios:

- a) Citações textuais de até três linhas devem ser incorporadas ao parágrafo, transcritas entre aspas e acompanhadas pelas seguintes informações entre parênteses: sobrenome do autor da citação, ano da publicação e número de páginas;
- b) Citações textuais de mais de três linhas devem estar em parágrafo isolado, com recuo de 4 cm na margem esquerda, tamanho 11 e sem aspas;
- c) Caso não haja citação textual, mas apenas referência ao autor, o sobrenome deste deve ser indicado entre parênteses, em caixa alta, junto com o ano da publicação referida.

As **referências** devem obedecer à norma técnica NBR6023, de 30/08/2002, da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). Apenas as obras citadas ao longo do texto devem figurar na bibliografia, a qual deve constar, sob o título de Referências, ao final do artigo e em página separada.

### **Métodos e estatísticas**

Quando utilizados, os métodos estatísticos precisam ser descritos com o pormenor necessário para permitir o acesso aos dados originais e a verificação dos resultados apresentados por um leitor versado no assunto; ao mesmo tempo, deve-se evitar linguagem excessivamente técnica e apresentá-los com suficiente clareza de modo a favorecer a compreensão de um leitor não especializado. Tal solicitação aos autores requer providências como: procurar, sempre que possível, quantificar os resultados e apresentá-los com os correspondentes indicadores de erro de medição ou de incerteza (por exemplo, intervalos de confiança); evitar basear-se apenas em testes de inferência estatística, que não veiculam informação quantitativa relevante; discutir a elegibilidade das unidades de experimentação; fornecer informação pormenorizada sobre a aleatorização e sobre as observações; discutir a razoabilidade dos resultados e relatar possíveis limitações do método utilizado; especificar os programas informáticos utilizados; restringir quadros e figuras à quantidade necessária para explicitar a fundamentação do artigo e sua solidez; evitar quadros com muitos tópicos e duplicação de dados; definir termos estatísticos, abreviaturas e símbolos utilizados no artigo.

### **Processo de Avaliação pelos Pares**

Os artigos recebidos para eventual publicação em Educação e Pesquisa serão previamente avaliados pela Comissão Editorial. Aqueles que estiverem fora dos critérios editoriais da Revista serão devolvidos e os demais encaminhados para a análise de pareceristas, sendo no máximo um deles membro da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, à qual a Revista está subordinada. Os avaliadores consultados terão, no mínimo, o título de doutor e pertencerão a instituições científicas diversas. Os nomes dos autores, dos pareceristas e das instituições a que pertencem permanecerão em sigilo durante todo o processo. A revista publica anualmente os nomes de seu corpo de pareceristas ad hoc.

Os aspectos que orientam a avaliação dos originais encaminhados aos pares para a análise são: conteúdo teórico e empírico, domínio da literatura científica, atualidade do tema, contribuição para a área de conhecimento específica, originalidade da abordagem, estrutura do texto e qualidade da redação. Os avaliadores poderão recomendar a aceitação integral do texto, ou a sua recusa, ou ainda sugerir modificações para nova avaliação. A Comissão Editorial poderá submeter as sugestões de reformulações ao autor e o artigo, já reformulado, retornará aos mesmos avaliadores para um parecer final.

### **Autoria**

Entende-se como autor todo aquele que tenha efetivamente participado da concepção do estudo, do desenvolvimento da parte experimental, da análise e interpretação dos dados e da redação final. Recomenda-se não ultrapassar o número total de quatro autores. Caso a quantidade de autores seja maior do que essa, deve-se informar ao editor responsável o grau de participação de cada um. Em caso de dúvida sobre a compatibilidade entre o número de autores e os resultados apresentados, a Comissão Editorial reserva-se o direito de questionar as participações e de recusar a submissão se assim julgar pertinente.

Ao submeter um artigo para publicação em Educação e Pesquisa o autor concorda com os seguintes termos:

1. O autor mantém os direitos sobre o artigo, mas a sua publicação na revista implica, automaticamente, a cessão integral e exclusiva dos direitos autorais para a primeira edição, sem pagamento.
2. As idéias e opiniões expressas no artigo são de exclusiva responsabilidade do autor, não refletindo, necessariamente, as opiniões da revista.
3. Após a primeira publicação, o autor tem autorização para assumir contratos adicionais, independentes da revista, para a divulgação do trabalho por outros meios (ex.: publicar em repositório institucional ou como capítulo de livro), desde que feita a citação completa da mesma autoria e da publicação original.
4. O autor de um artigo já publicado tem permissão e é estimulado a distribuir o seu trabalho online, sempre com as devidas citações da primeira edição.

### **Conflitos de interesse e ética de pesquisa**

Caso a pesquisa desenvolvida ou a publicação do artigo possam gerar dúvidas quanto a potenciais conflitos de interesse, o autor deve declarar em nota final que não foram omitidas quaisquer ligações a órgãos de financiamento, bem como a instituições comerciais ou políticas. Do mesmo modo, deve-se mencionar a instituição à qual o autor eventualmente esteja vinculado, ou que tenha colaborado na execução do estudo, evidenciando não haver quaisquer conflitos de interesse com o resultado ora apresentado. É também necessário informar que as entrevistas e experimentações envolvendo seres humanos obedeceram aos procedimentos éticos estabelecidos para a pesquisa científica.

Os nomes e endereços informados nesta revista serão usados exclusivamente para os serviços prestados por esta publicação, não sendo disponibilizados para outras finalidades ou à terceiros.

#### Condições para submissão

Como parte do processo de submissão, os autores são obrigados a verificar a conformidade da submissão em relação a todos os itens listados a seguir. As submissões que não estiverem de acordo com as normas serão devolvidas aos autores.

1. a) O artigo é inédito e não foi submetido, paralelamente, a outra publicação.
2. b) O autor e os eventuais coautores conhecem e concordam com as políticas editoriais da revista para a publicação de artigos.
3. c) O título do artigo tem menos do que dezesseis palavras.
4. d) O texto está dentro dos limites de tamanho: entre 35.000 e 50.000 caracteres (contando os espaços e as referências), excluído o resumo.
5. e) O resumo está dentro dos limites de tamanho: de 200 a 250 palavras.
6. g) As referências estão de acordo com a norma NBR6023 e NBR10520 da ABNT [www.abnt.org.br](http://www.abnt.org.br).
7. h) Não existem identificações da autoria, ou das instituições a que pertencem os autores, no texto que será enviado para as avaliações cegas de pareceristas externos (as informações autorais ficarão registradas apenas como METADADOS, acessados somente pelos editores).
8. i) O autor fica ciente de que, caso seu artigo seja aprovado, deverá enviar posteriormente resumo, título e palavras-chave vertidos para o inglês. Bem como a versão completa do artigo, caso indicado pela Comissão Editorial. Os custos com a versão e/ou revisão do inglês serão de responsabilidade do autor.
9. j) O autor confirma que os coautores estão cientes e notificados sobre a submissão do artigo e que após a submissão não é pertimida inclusão ou exclusão de coautores.

#### Declaração de Direito Autoral

Ao submeter um artigo para publicação em *Educação e Pesquisa* o autor concorda com os seguintes termos:

1. O autor mantém os direitos sobre o artigo, mas a sua publicação na revista implica, automaticamente, a cessão integral e exclusiva dos direitos autorais para a primeira edição, sem pagamento.
2. As ideias e opiniões expressas no artigo são de exclusiva responsabilidade do autor, não refletindo, necessariamente, as opiniões da revista.
3. Após a primeira publicação, o autor tem autorização para assumir contratos adicionais, independentes da revista, para a divulgação do trabalho por outros meios (ex.: publicar em repositório institucional ou como capítulo de livro), desde que feita a citação completa da mesma autoria e da publicação original.
4. O autor de um artigo já publicado tem permissão e é estimulado a distribuir o seu trabalho *online*, sempre com as devidas citações da primeira edição.

#### Política de Privacidade

Os nomes e endereços informados nesta revista serão usados exclusivamente para os serviços prestados por esta publicação, não sendo disponibilizados para outras finalidades ou à terceiros.

**Educação e Pesquisa:** publicação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo [www.fe.usp.br](http://www.fe.usp.br) Avenida da Universidade, 308, 1º andar da Biblioteca - São Paulo/SP Cep: 05508-040 tel/fax: 55 11 30913520 Email : [revedu@usp.br](mailto:revedu@usp.br)

Abreviatura : *Educ. Pesqui.*

### ANEXO 3

#### Questionário de Satisfação do Acadêmico

Caro acadêmico,

Gostaríamos de saber sua opinião sobre o Programa de Extensão Universidade do Envelhecer da Universidade de Brasília, o qual participou. Estamos interessados em sua opinião, seja ela positiva ou negativa. **Suas respostas serão sigilosas. Não é necessário se identificar.** Sua avaliação será de extrema importância no planejamento de futuras ações para promoção e qualidade de vida no envelhecimento.

**Circule sua resposta:**

**1 – Como você avalia a qualidade do Programa/Curso que recebeu?**

|           |     |         |      |
|-----------|-----|---------|------|
| 4         | 3   | 2       | 1    |
| Excelente | Boa | Regular | Ruim |

**2 – Quanto ao tema *Educação*, como você avalia o tema dentro do Programa/Curso?**

|      |         |     |           |
|------|---------|-----|-----------|
| 1    | 2       | 3   | 4         |
| Ruim | Regular | Boa | Excelente |

**3 – Quanto ao tema *Saúde*, como você avalia o tema dentro do Programa/Curso?**

|           |     |         |      |
|-----------|-----|---------|------|
| 4         | 3   | 2       | 1    |
| Excelente | Bom | Regular | Ruim |

**4 – Quanto ao tema *Direito*, bem como o estatuto do idoso e direitos adquiridos, como você avalia o tema dentro do Programa/Curso?**

|      |         |     |           |
|------|---------|-----|-----------|
| 1    | 2       | 3   | 4         |
| Ruim | Regular | Boa | Excelente |

**5 – Quanto ao tema *Políticas*, bem como o empoderamento e autonomia, como você avalia o interesse do tema dentro do Programa/Curso?**

|           |     |         |      |
|-----------|-----|---------|------|
| 4         | 3   | 2       | 1    |
| Excelente | Bom | Regular | Ruim |

**6 – Quanto ao tema *Arte e Cultura*, como você avalia o tema dentro do Programa/Curso?**

|      |         |     |           |
|------|---------|-----|-----------|
| 1    | 2       | 3   | 4         |
| Ruim | Regular | Boa | Excelente |

**7 – Em que proporção o Programa/Curso atendeu às suas necessidades?**

|   |  |   |   |
|---|--|---|---|
| 4   | 3  | 2   | 1   |
| Todos meus<br>interesses foram<br>atendidos | A maioria dos meus<br>interesses foi<br>atendida | Um pouco dos meus<br>interesses foi<br>atendido | Nenhum dos meus<br>interesses foi<br>atendido |

**8 – Se algum familiar ou amigo seu necessitar de ajuda similar, você recomendaria o Programa/Curso a ele ou ela?**

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

---

|                      |                          |                         |                      |
|----------------------|--------------------------|-------------------------|----------------------|
| Não, definitivamente | Não, eu penso<br>que não | Sim, eu acho<br>que sim | Sim, definitivamente |
|----------------------|--------------------------|-------------------------|----------------------|

**9 – Quão satisfeito você está com a quantidade de horas do Programa/Curso que recebeu?**

|                    |                       |                     |                  |
|--------------------|-----------------------|---------------------|------------------|
| 1                  | 2                     | 3                   | 4                |
| Muito Insatisfeito | Um pouco insatisfeito | Um pouco satisfeito | Muito satisfeito |

**10 – Sua participação do Programa lhe ajudou a ampliar suas capacidades e habilidades no dia a dia?**

|                      |                          |                         |                      |
|----------------------|--------------------------|-------------------------|----------------------|
| 1                    | 2                        | 3                       | 4                    |
| Não, definitivamente | Não, eu penso<br>que não | Sim, eu acho<br>que sim | Sim, definitivamente |

**ANEXO 4****Questionário de Caracterização****SEXO:** Feminino     Masculino**IDADE:** \_\_\_\_\_**ETNIA:** Branco Amarelo Negro Pardo

Outro: \_\_\_\_\_

**BAIRRO ONDE MORA:** \_\_\_\_\_**ESTADO CIVIL:** Solteiro (a) Viúvo (a) Casado (a) União Estável Divorciado (a)

Outro: \_\_\_\_\_

**ESCOLARIDADE:** Analfabeto Ensino fundamental II (5° ano ao 9° ano) Sabe ler e escrever Ensino Médio (1° ano ao 3° ano) Ensino Fundamental I (1° ano ao 4° ano) Graduação Pós-graduação



## ANEXO 5

### Roteiro de Entrevista para Avaliação de Processo de Mudança

Aplicado após a finalização do curso. O objetivo central da entrevista é averiguar as **mudanças comportamentais** que ocorreram nesse intervalo de tempo (início do curso e fim do curso) após a participação no programa e a lição transmitida.

#### **INFORMAÇÕES IMPORTANTES:**

Deixar a pessoa o mais confortável possível; Sempre fazer a pergunta de outra forma caso ela não tenha sido respondida; Deixar o local com água, ar fresco; Anotar as percepções na folha de entrevista; As perguntas não precisam ser feitas na ordem abaixo; basta que todas sejam realizadas quando o pesquisador sentir que é o momento de perguntar;

**Assinatura do TCLE** antes de iniciar a entrevista.

- 1 – Qual a sua idade?
- 2 – Qual a principal lição que a UniSer te passou?
- 3 – Você notou alguma mudança no seu comportamento após a UniSer? Se sim, quais?
- 4 – Em algum momento durante a sua participação da pesquisa você se sentiu incomodado com as pesquisas realizadas?

**ENTREVISTADO NÚMERO:** \_\_\_\_\_

---

---

## ANEXO 6

## ESCALA DE BEM-ESTAR SUBJETIVO (EBES)

## Subescala 1

Gostaria de saber como **tem se sentido ultimamente**. Esta escala consiste de algumas palavras que descrevem diferentes sentimentos e emoções. Não há respostas certas ou erradas. O importante é que você seja o mais sincero possível. Leia cada item e depois **marque com um X** o número que expressa sua resposta no espaço ao lado da palavra, de acordo com a seguinte escala:

| 1<br>Nem um pouco | 2<br>Um pouco | 3<br>Moderadamente | 4<br>Bastante | 5<br>Extremamente |
|-------------------|---------------|--------------------|---------------|-------------------|
|-------------------|---------------|--------------------|---------------|-------------------|

|                  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|------------------|---|---|---|---|---|
| 1) Aflito        |   |   |   |   |   |
| 2) Alarmado      |   |   |   |   |   |
| 3) Amável        |   |   |   |   |   |
| 4) Ativo         |   |   |   |   |   |
| 5) Angustiado    |   |   |   |   |   |
| 6) Agradável     |   |   |   |   |   |
| 7) Alegre        |   |   |   |   |   |
| 8) Apreensivo    |   |   |   |   |   |
| 9) Preocupado    |   |   |   |   |   |
| 10) Disposto     |   |   |   |   |   |
| 11) Contente     |   |   |   |   |   |
| 12) Irritado     |   |   |   |   |   |
| 13) Deprimido    |   |   |   |   |   |
| 14) Interessado  |   |   |   |   |   |
| 15) Entediado    |   |   |   |   |   |
| 16) Atento       |   |   |   |   |   |
| 17) Transtornado |   |   |   |   |   |
| 18) Animado      |   |   |   |   |   |
| 19) Determinado  |   |   |   |   |   |
| 20) Chateado     |   |   |   |   |   |
| 21) Decidido     |   |   |   |   |   |
| 22) Seguro       |   |   |   |   |   |
| 23) Assustado    |   |   |   |   |   |
| 24) Dinâmico     |   |   |   |   |   |
| 25) Engajado     |   |   |   |   |   |

|                  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|------------------|---|---|---|---|---|
| 26) Produtivo    |   |   |   |   |   |
| 27) Impaciente   |   |   |   |   |   |
| 28) Receoso      |   |   |   |   |   |
| 29) Entusiasmado |   |   |   |   |   |
| 30) Desanimado   |   |   |   |   |   |
| 31) Ansioso      |   |   |   |   |   |
| 32) Indeciso     |   |   |   |   |   |
| 33) Abatido      |   |   |   |   |   |
| 34) Amedrontado  |   |   |   |   |   |
| 35) Aborrecido   |   |   |   |   |   |
| 36) Agressivo    |   |   |   |   |   |
| 37) Estimulado   |   |   |   |   |   |
| 38) Incomodado   |   |   |   |   |   |
| 39) Bem          |   |   |   |   |   |
| 40) Nervoso      |   |   |   |   |   |
| 41) Empolgado    |   |   |   |   |   |
| 42) Vigoroso     |   |   |   |   |   |
| 43) Inspirado    |   |   |   |   |   |
| 44) Tenso        |   |   |   |   |   |
| 45) Triste       |   |   |   |   |   |
| 46) Agitado      |   |   |   |   |   |
| 47) Envergonhado |   |   |   |   |   |

### ESCALA DE BEM-ESTAR SUBJETIVO (EBES)

#### Subescala 2

Agora você encontrará algumas frases que podem identificar opiniões que você tem sobre a sua própria vida. Por favor, para cada afirmação, **marque um X no quadro** que expressa o mais fielmente possível sua opinião sobre sua vida **atualmente**. Não existe resposta certa ou errada, o que importa é a sua sinceridade.

|   | <b>1.Discordo plenamente</b> | <b>2.Discordo</b> | <b>3.Não sei</b> | <b>4.Concordo</b> | <b>5.Concordo plenamente</b> |
|---|------------------------------|-------------------|------------------|-------------------|------------------------------|
| 1. Estou satisfeito com a minha vida                                      |                              |                   |                  |                   |                              |
| 2. Tenho aproveitado as oportunidades da vida                             |                              |                   |                  |                   |                              |
| 3. Avalio minha vida de forma positiva                                    |                              |                   |                  |                   |                              |
| 4. Sob quase todos os aspectos minha vida está longe do meu ideal de vida |                              |                   |                  |                   |                              |
| 5. Mudaria meu passado se eu pudesse                                      |                              |                   |                  |                   |                              |
| 6. Tenho conseguido tudo o que eu esperava da vida                        |                              |                   |                  |                   |                              |
| 7. A minha vida está de acordo com o que desejo para mim                  |                              |                   |                  |                   |                              |
| 8. Gosto da minha vida  |                              |                   |                  |                   |                              |
| 9. Minha vida está ruim   |                              |                   |                  |                   |                              |
| 10. Estou insatisfeito com minha vida                                     |                              |                   |                  |                   |                              |
| 11. Minha vida poderia estar melhor                                       |                              |                   |                  |                   |                              |
| 12. Tenho mais momentos de tristeza do que de alegria na minha vida       |                              |                   |                  |                   |                              |
| 13. Minha vida é “sem graça”  |                              |                   |                  |                   |                              |
| 14. Minhas condições de vida são muito boas                               |                              |                   |                  |                   |                              |
| 15. Considero-me uma pessoa feliz   |                              |                   |                  |                   |                              |

## ANEXO 7

**Escala de Mudança de Comportamento**

No questionário abaixo listamos uma série de atividades que você talvez realize. Sabemos, no entanto, que as pessoas têm diferentes níveis de envolvimento com essas atividades. Por favor, marque com um “X” a opção que melhor representa o seu envolvimento com elas.

|    | Atividades   | Não estou interessado nisso | Venho pensando em fazer algo sobre isto | Estou decidido a fazer algo neste sentido | Comecei a fazer, mas parei | Comecei a fazer há pouco tempo | Já faço isso há bastante tempo |
|----|--|-----------------------------|---|---|----------------------------|--------------------------------|--------------------------------|
| 1  | Praticar atividade física regularmente   |                             |   |   |                            |                                |                                |
| 2  | Ter uma alimentação mais saudável  |                             |   |   |                            |                                |                                |
| 3  | Organizar e planejar a vida financeira   |                             |   |   |                            |                                |                                |
| 4  | Investir tempo na convivência familiar   |                             |   |   |                            |                                |                                |
| 5  | Dedicar-me a práticas espirituais ou religiosas  |                             |   |   |                            |                                |                                |
| 6  | Cultivar minhas amizades   |                             |   |   |                            |                                |                                |
| 7  | Interessar-se pelo tema Políticas do Idoso no Brasil   |                             |   |   |                            |                                |                                |
| 8  | Participar de grupos na comunidade (exemplos: artísticos, esportivos, clubes, etc.)  |                             |   |   |                            |                                |                                |
| 9  | Praticar atividades de lazer (ex. futebol, cinema, vôlei, academia, viagens, leitura)  |                             |   |   |                            |                                |                                |
| 10 | Ter um hobby (ex. pintura, fotografia, pescaria, coleção)  |                             |   |   |                            |                                |                                |
| 11 | Fazer cursos de aperfeiçoamento em minha área  |                             |   |   |                            |                                |                                |
| 12 | Fazer cursos para aprimoramento em outra área com vistas a uma segunda carreira  |                             |   |   |                            |                                |                                |
| 13 | Investir em projetos que podem ser adaptados/executados após ingressar ou concluir o curso da UniSer   |                             |   |   |                            |                                |                                |
| 14 | Realizar trabalhos voluntários na comunidade   |                             |   |   |                            |                                |                                |
| 15 | Fazer consultas e exames médicos de check-up   |                             |   |   |                            |                                |                                |
| 16 | Participar de associações que defendam a Políticas e Direito dos Idosos  |                             |   |   |                            |                                |                                |
| 17 | Empossar-se de direitos específicos para idosos (como assento preferencial, vagas de estacionamento, gratuidade do transporte público, etc.) |                             |   |   |                            |                                |                                |
| 18 | Conscientizar outros idosos em relação aos seus direitos e deveres   |                             |   |   |                            |                                |                                |

## ANEXO 8

## Matriz de Análise dos Objetivos

| OBJETIVOS   | PERGUNTA AVALIADORA PRINCIPAL  | QUESTIONÁRIO                            | RESULTADO |
|---|--|---|-----------|
| 1. Fomentar ações integradoras norteadas pelo eixo Educação                       | Quanto ao tema Educação, como você avalia o tema dentro do Programa/Curso?   | Questionário de Satisfação do Acadêmico |           |
| 2. Fomentar ações integradoras norteadas pelo eixo saúde                          | Quanto ao tema Saúde, como você avalia o tema dentro do Programa/Curso?  | Questionário de Satisfação do Acadêmico |           |
| 3. Fomentar ações integradoras norteadas pelo eixo Direito                        | Quanto ao tema Direito, bem como o estatuto do idoso e direitos adquiridos, como você avalia o tema dentro do Programa/Curso?                | Questionário de Satisfação do Acadêmico |           |
| 4. Fomentar ações integradoras norteadas pelo eixo Políticas                      | Quanto ao tema Políticas, bem como o empoderamento e autonomia, como você avalia o interesse do tema dentro do Programa/Curso?               | Questionário de Satisfação do Acadêmico |           |
| 5. Fomentar ações integradoras norteadas pelo eixo Arte e Cultura                 | Quanto ao tema Arte e Cultura, como você avalia o tema dentro do Programa/Curso?   | Questionário de Satisfação do Acadêmico |           |
| 6. Ampliar as capacidades e habilidades na vida adulta e dos idosos da comunidade | Sua participação do Programa lhe ajudou a ampliar suas capacidades e habilidades no dia a dia?   | Questionário de Satisfação do Acadêmico |           |
| 7. Adoção de comportamento que estimule a intergeracionalidade                    | <i>objetivo adicionado após a pesquisa, portanto, não foi diretamente avaliado</i>   | --                                      |           |
| 8. Adoção de comportamento que estimule a cidadania                               | Conscientizar outros idosos em relação aos seus direitos e deveres   | Escala de mudança de comportamento      |           |
| 9. Adoção de comportamento que estimule Empoderamento                             | Quanto ao tema Políticas, bem como o empoderamento e autonomia, como você avalia o interesse do tema dentro do Programa/Curso?               | Questionário de Satisfação do Acadêmico |           |
| 10. Adoção de comportamento que estimule desenvolvimento social                   | Realizar trabalhos voluntários na comunidade   | Escala de mudança de comportamento      |           |
| 11. Contribuir para a transformação das pessoas envolvidas                        | Você notou alguma mudança no seu comportamento após a UniSer? Quais?   | Entrevista Semi-estruturada             |           |
| OBJETIVOS   | PERGUNTA AVALIADORA SECUNDÁRIA   | QUESTIONÁRIO                            | RESULTADO |
| 1. Fomentar ações integradoras norteadas pelo eixo Educação                       | Fazer cursos para aprimoramento em outra área com vistas a uma segunda carreira  | Escala de mudança de comportamento      |           |
| 2. Fomentar ações integradoras norteadas pelo eixo saúde                          | Praticar atividades de lazer (ex. futebol, cinema, vôlei, academia, viagens, leitura);   | Escala de mudança de comportamento      |           |
| 3. Fomentar ações integradoras norteadas pelo eixo Direito                        | Empossar-se de direitos específicos para idosos (como assento preferencial, vagas de estacionamento, gratuidade do transporte público, etc.) | Escala de mudança de comportamento      |           |
| 4. Fomentar ações integradoras norteadas pelo eixo Políticas                      | Participar de associações que defendam a Políticas e Direito dos Idosos  | Escala de mudança de comportamento      |           |

|   |  |                                    |                  |
|---|--|------------------------------------|------------------|
| 5. Fomentar ações integradoras norteadas pelo eixo Arte e Cultura                 | Praticar atividades de lazer (ex. futebol, cinema, vôlei, academia, viagens, leitura)  | Escala de mudança de comportamento |                  |
| 6. Ampliar as capacidades e habilidades na vida adulta e dos idosos da comunidade | Ter um hobby (ex. pintura, fotografia, pescaria, coleção)  | Escala de mudança de comportamento |                  |
| 8. Adoção de comportamento que estimule a cidadania                               | Interessar-se pelo tema Políticas do Idoso no Brasil   | Escala de mudança de comportamento |                  |
| 9. Adoção de comportamento que estimule Empoderamento                             | Dedicar-me a práticas espirituais ou religiosas  | Escala de mudança de comportamento |                  |
| 10. Adoção de comportamento que estimule desenvolvimento social                   | Interessar-se pelo tema Políticas do Idoso no Brasil   | Escala de mudança de comportamento |                  |
| 11. Contribuir para a transformação das pessoas envolvidas                        | Ter uma alimentação mais saudável;   | Escala de mudança de comportamento |                  |
| <b>OBJETIVOS</b>  | <b>PERGUNTA AVALIADORA SECUNDÁRIA</b>  | <b>QUESTIONÁRIO</b>                | <b>RESULTADO</b> |
| 1. Fomentar ações integradoras norteadas pelo eixo Educação                       | Fazer cursos de aperfeiçoamento em minha área;   | Escala de mudança de comportamento |                  |
| 2. Fomentar ações integradoras norteadas pelo eixo saúde                          | Fazer consultas e exames médicos de check-up   | Escala de mudança de comportamento |                  |
| 3. Fomentar ações integradoras norteadas pelo eixo Direito                        | Conscientizar outros idosos em relação aos seus direitos e deveres   | Escala de mudança de comportamento |                  |
| 4. Fomentar ações integradoras norteadas pelo eixo Políticas                      | Interessar-se pelo tema Políticas do Idoso no Brasil;  | Escala de mudança de comportamento |                  |
| 5. Fomentar ações integradoras norteadas pelo eixo Arte e Cultura                 | Participar de grupos na comunidade (exemplos: artísticos, esportivos, clubes, etc.)  | Escala de mudança de comportamento |                  |
| 6. Ampliar as capacidades e habilidades na vida adulta e dos idosos da comunidade | Fazer cursos para aprimoramento em outra área com vistas a uma segunda carreira  | Escala de mudança de comportamento |                  |
| 8. Adoção de comportamento que estimule a cidadania                               | Realizar trabalhos voluntários na comunidade;  | Escala de mudança de comportamento |                  |
| 9. Adoção de comportamento que estimule Empoderamento                             | Empossar-se de direitos específicos para idosos (como assento preferencial, vagas de estacionamento, gratuidade do transporte público, etc.) | Escala de mudança de comportamento |                  |
| 10. Adoção de comportamento que estimule desenvolvimento social                   | Participar de grupos na comunidade (exemplos: artísticos, esportivos, clubes, etc.);   | Escala de mudança de comportamento |                  |
| 11. Contribuir para a transformação das pessoas envolvidas                        | Cultivar minhas amizades   | Escala de mudança de comportamento |                  |
| <b>OBJETIVOS</b>  | <b>PERGUNTA AVALIADORA SECUNDÁRIA</b>  | <b>QUESTIONÁRIO</b>                | <b>RESULTADO</b> |
| 2. Fomentar ações integradoras norteadas pelo eixo saúde                          | Praticar atividade física regularmente ;   | Escala de mudança de comportamento |                  |
| 3. Fomentar ações integradoras norteadas pelo                                     | Participar de associações que defendam a Políticas e Direito dos   | Escala de mudança de               |                  |

|   |  |                                    |  |
|---|--|------------------------------------|--|
| eixo Direito  | Idosos   | comportamento                      |  |
| 6. Ampliar as capacidades e habilidades na vida adulta e dos idosos da comunidade | Fazer cursos de aperfeiçoamento em minha área; | Escala de mudança de comportamento |  |
| 9. Adoção de comportamento que estimule Empoderamento                             | Organizar e planejar a vida financeira;        | Escala de mudança de comportamento |  |
| 10. Adoção de comportamento que estimule desenvolvimento social                   | Investir tempo na convivência familiar         | Escala de mudança de comportamento |  |

| PERGUNTAS QUE RESPONDEM A TODOS OS OBJETIVOS   | QUESTIONÁRIO                            | RESULTADOS |
|--|---|------------|
| Qual a principal Lição que você aprendeu com a UniSer?   | Entrevista Semi-estruturada             |            |
| Em que proporção o Programa/Curso atendeu às suas necessidades?  | Questionário de satisfação do acadêmico |            |
| Se algum familiar ou amigo seu necessitar de ajuda similar, você recomendaria o Programa/Curso a ele ou ela? | Questionário de satisfação do acadêmico |            |
| Como você avalia a qualidade do Programa/Curso que recebeu?  | Questionário de satisfação do acadêmico |            |
| Satisfação com a vida  | Escala de bem-estar subjetivo 2         |            |
| Insatisfação com a vida  | Escala de bem-estar subjetivo 2         |            |
| Afeto Positivo   | Escala de bem-estar subjetivo 1         |            |
| Afeto Negativo   | Escala de bem-estar subjetivo 1         |            |
| Você notou alguma mudança no seu comportamento após a UniSer? Se sim, quais?                                 | Entrevista Semi-estruturada             |            |