

Em busca da realização de um sonho: intergeracionalidade, pertencimento e permanência na trajetória de estudantes idosos no Ensino Superior

 <https://doi.org/10.47236/2594-7036.2026.v10.2301>

Larissa Gabriela de Araújo¹
Rosa Maria da Exaltação Coutrim²

Data de submissão concluída: 27/6/2026. Data de aprovação: 31/8/2026. Data de publicação: 22/9/2026.

Resumo – Este artigo é parte de um estudo cujo objetivo é analisar as vivências universitárias de estudantes com 60 anos ou mais matriculados nos cursos de graduação da Universidade Federal de Ouro Preto – Campi Mariana, considerando as relações intergeracionais e a construção do pertencimento à universidade. Orientada pela Sociologia da Educação, a investigação considera processos de desigualdade, reconhecimento e inserção acadêmica. A metodologia é qualitativa e contempla análise bibliográfica e documental, observação orientada e entrevistas semiestruturadas com estudantes com 60 anos ou mais de diferentes cursos de graduação. A pesquisa ainda está em andamento e, para este artigo, apresentamos o resultado da entrevista realizada com um estudante de 76 anos, do sexo masculino, regularmente matriculado no curso de Pedagogia. Os resultados parciais revelam que o entrevistado teve uma trajetória escolar marcada por interrupções decorrentes de condições socioeconômicas adversas, com acesso restrito à escolarização e inserção precoce no trabalho. O retorno aos estudos relaciona-se à reconstrução de projetos de vida interrompidos e ao suporte intergeracional, especialmente de sua filha, que oferece apoio material e simbólico. No contexto universitário, identificam-se processos iniciais de estranhamento e desafios relacionados às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação. Destacam-se estratégias de permanência, como redes de apoio intergeracionais. Os resultados indicam que a permanência de pessoas idosas no Ensino Superior resulta do reconhecimento social e do suporte intergeracional e familiar, e que o acesso à universidade na velhice se configura como um processo de afirmação de direitos.

Palavras-chave: Educação intergeracional. Educação superior. Estudante idoso. Pessoas idosas universitárias. Longevidade escolar.

In search of the fulfillment of a dream: intergenerationality, belonging, and retention in the trajectories of older students in higher education

Abstract – This article is part of a study aimed at analyzing the university experiences of students aged 60 and older enrolled in undergraduate programs at the Federal University of Ouro Preto – Mariana Campus, while considering intergenerational relationships and the development of a sense of belonging to the university. Grounded in the Sociology of Education, the research examines processes of inequality, recognition, and academic integration. The methodology is qualitative, involving

¹ Mestranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Ouro Preto. Bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais. Mariana, Minas Gerais, Brasil.  larissa.ga@aluno.ufop.edu.br  <https://orcid.org/0009-0005-0663-4121>  <https://lattes.cnpq.br/2139586222274139>.

² Doutora em Sociologia e Política pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professora titular do Departamento de Educação, atuando no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Ouro Preto. Mariana, Minas Gerais, Brasil.  rosacoutrim@ufop.edu.br  <https://orcid.org/0000-0002-9510-1263>  <https://lattes.cnpq.br/3896903612370007>.

bibliographic and document analysis, guided observation, and semi-structured interviews with students aged 60 and older from various undergraduate programs. The research is ongoing; for this article, we present the results of an interview with a 76-year-old male student regularly enrolled in the Pedagogy program. Preliminary results reveal that the interviewee's educational trajectory was marked by interruptions due to adverse socioeconomic conditions, characterized by limited access to schooling and early entry into the workforce. His return to education is linked to the reconstruction of interrupted life plans and to intergenerational support, particularly from his daughter, who provides both material and symbolic assistance. Within the university context, initial feelings of unfamiliarity and challenges regarding Information and Communication Technologies were identified. Strategies for persistence, such as intergenerational support networks, stand out. The findings indicate that the continued participation of older adults in higher education stems from social recognition and intergenerational and family support, framing university access in old age as a process of asserting rights.

Keywords: Intergenerational education. Higher education. Older student. Older university students. Educational longevity.

En busca de la realización de un sueño: intergeneracionalidad, pertenencia y permanencia en las trayectorias de estudiantes mayores en la educación superior

Resumen – Este artículo es parte de un estudio que tiene como objetivo analizar las experiencias universitarias de los estudiantes de 60 años o más matriculados en cursos de pregrado en la Universidad Federal de Ouro Preto – Campus Mariana, considerando las relaciones intergeneracionales y la construcción de un sentido de pertenencia a la universidad. Orientada por la Sociología de la Educación y la Sociología del Envejecimiento, la investigación considera procesos de desigualdad, reconocimiento e inclusión académica. La metodología es cualitativa e incluye análisis bibliográfico y documental, observación guiada y entrevistas semiestructuradas con estudiantes de 60 años o más de diferentes carreras de pregrado. La investigación aún está en curso, y en este artículo presentamos los resultados de una entrevista realizada a un estudiante varón de 76 años matriculado regularmente en la carrera de Pedagogía. Los resultados parciales revelan que la trayectoria escolar del entrevistado estuvo marcada por interrupciones derivadas de condiciones socioeconómicas adversas, con acceso restringido a la escolarización y una incorporación temprana al mercado laboral. El regreso a los estudios se relaciona con la reconstrucción de proyectos de vida interrumpidos y con el apoyo intergeneracional, especialmente de su hija, quien ofrece apoyo material y simbólico. En el contexto universitario, se identifican procesos iniciales de extrañamiento y desafíos relacionados con las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Se destacan estrategias de permanencia, como las redes de apoyo intergeneracional, principalmente con estudiantes más jóvenes, el acceso a la gratuidad institucional y la valorización de las experiencias de vida. Los resultados indican que la permanencia de las personas mayores en la educación superior resulta del reconocimiento social y del apoyo intergeneracional y familiar, configurando el acceso a la universidad en la vejez como un proceso de afirmación de derechos.

Palabras clave: Educación intergeneracional. Educación Superior. Estudiante mayor. Personas mayores universitarias. Longevidad educativa.

Introdução

Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 1998), a educação, ao longo da vida, é compreendida como um eixo estruturante para o desenvolvimento humano, uma vez que possibilita não apenas a aquisição de conhecimentos formais, mas também a ampliação das condições de participação social, cidadania e autonomia. As diretrizes da UNESCO reconhecem a educação como parte dos direitos humanos e incentiva a reconfiguração de trajetórias de vida na velhice, especialmente no que se refere à retomada de projetos educacionais interrompidos por condições socioeconômicas, de gênero, raça e classe social. Conforme argumentam Lahire (2004) e Bourdieu e Passeron (1992), as disposições incorporadas ao longo da trajetória social articulam-se às diferentes formas de capital, especialmente os capitais cultural e econômico, e condicionam as possibilidades objetivas de escolarização e sucesso escolar. Tais condições, como apontam estudos sobre desigualdades educacionais (Nogueira; Nogueira, 2002), impactaram de forma significativa o acesso e a permanência de diferentes grupos sociais na escola ao longo da história, ao produzir efeitos acumulados presentes nas experiências educacionais da população idosa contemporânea.

Contudo, ainda hoje, uma parcela significativa de pessoas acima dos 60 anos³ vivencia a lacuna educacional no Brasil. De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022), cerca de 16% da população com 60 anos ou mais é analfabeta e 69,6% não concluíram o Ensino Fundamental. Esses indicadores evidenciam não apenas desigualdades educacionais historicamente constituídas, mas também trajetórias escolares marcadas por interrupções e acesso limitado ao direito à educação em diferentes etapas do curso da vida. Nesse cenário, as desigualdades repercutem diretamente nas condições de inserção no mercado de trabalho. A baixa escolaridade acumulada ao longo da trajetória de vida tende a restringir o acesso a empregos mais qualificados e estáveis, o que reforça processos de segmentação ocupacional e precarização das oportunidades laborais. Trata-se, portanto, de um efeito cumulativo das desigualdades educacionais, que se expressa tanto no campo do trabalho quanto na própria relação que os indivíduos estabelecem com as possibilidades de formação ao longo da vida.

Apesar dos avanços, as oportunidades de acesso e permanência na educação superior são distribuídas de forma desigual entre os diferentes grupos sociais. No caso das pessoas idosas, essas experiências de exclusão educacional podem impactar não apenas as condições objetivas de inserção profissional, mas também as disposições subjetivas em relação ao acesso ao Ensino Superior, o que inclui a própria crença de que é impossível ingressar na universidade em fases mais avançadas da vida. No entanto, hoje, observamos um aumento recente da participação de pessoas idosas em processos seletivos educacionais. Dados divulgados pela Secretaria de Comunicação Social do Governo Federal indicam que, na edição de 2025 do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), houve um crescimento significativo no número de idosos inscritos, que passou de 5.900 participantes, em 2022, para 17.192, em 2025, o que representa um aumento de 191% em três anos (Brasil, 2025). Estados como São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais concentram parte expressiva dessas inscrições, o que evidencia que um contingente cada vez maior de pessoas idosas

³ Consideramos pessoa idosa aquela com idade igual ou superior a 60 anos, conforme disposto na Lei n.º 10.741, de 1º de outubro de 2003, atualizada pela Lei n.º 14.423, de 22 de julho de 2022, que substituiu a denominação “Estatuto do Idoso” por “Estatuto da Pessoa Idosa” (Brasil, 2003; 2022).

tem buscado retomar trajetórias educacionais interrompidas ou iniciar novos percursos formativos (Brasil, 2025).

A presença desse público nas instituições de ensino superior revela a necessidade de problematizar as barreiras objetivas e simbólicas presentes nas universidades, bem como de compreender como esses indivíduos constroem estratégias de retorno e permanência no espaço acadêmico. Também é importante ressaltar que a crescente circulação de pessoas idosas na universidade transforma esse espaço em um ambiente de convivência entre diferentes gerações, o que amplia as possibilidades de aprendizagem, troca de experiências e construção de vínculos acadêmicos. Nessa perspectiva, a intergeracionalidade deixa de representar apenas a coexistência de estudantes de diferentes idades e passa a constituir uma dimensão educativa capaz de favorecer processos de reconhecimento, pertencimento e aprendizagem compartilhada (Leite; França, 2016). Ao promover o diálogo entre distintas trajetórias de vida e repertórios culturais, a universidade fortalece práticas de coeducação entre gerações e contribui para o enfrentamento do etarismo no cotidiano acadêmico (Barros *et al.*, 2025).

Trata-se, portanto, de um fenômeno que tensiona as fronteiras etárias da educação e evidencia a importância de análises que articulem desigualdades estruturais, trajetórias biográficas e o direito à educação ao longo da vida. Embora a literatura sobre envelhecimento e educação tenha se expandido nas últimas décadas, ainda são escassos os estudos que investigam as experiências de pessoas idosas matriculadas em cursos regulares de graduação, especialmente no que se refere às relações intergeracionais estabelecidas no cotidiano acadêmico e às formas de reconhecimento construídas nesse espaço.

Diante do contexto retratado, a pesquisa apresentada traz, como principal objetivo, analisar as vivências universitárias de estudantes com 60 anos ou mais matriculados nos cursos de graduação da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) – Campi Mariana, nos anos de 2025 e 2026, considerando as relações intergeracionais e a construção do pertencimento à universidade. A investigação está sendo realizada no âmbito do Grupo de Estudos Envelhecimento e Educação e do Núcleo de Estudos sobre Sociedade, Família e Escola (NESFE/UFOP). O referencial teórico é da Sociologia da Educação e da Sociologia do Envelhecimento, com autores como Bourdieu e Passeron (1992), Lahire (2004), Coulon (2008) e Oliveira *et al.* (2016).

Materiais e métodos

A pesquisa está sendo conduzida por um estudo qualitativo e exploratório. Inicialmente, realizou-se o levantamento bibliográfico e a análise das produções acadêmicas relacionadas aos temas envelhecimento, educação superior, estudantes idosos, trajetórias educacionais, permanência universitária e etarismo. O levantamento bibliográfico ocorreu em bases de dados científicos nacionais e internacionais, como Portal de Periódicos CAPES, SciELO e Google Acadêmico. Para a busca, foram definidos diferentes descritores e os principais foram: “pessoas idosas na universidade”, “estudante idoso” AND “trajetórias escolares”, “envelhecimento e educação universitária” e “experiência acadêmica” AND “estudantes idosos”. Não foi definido o período das publicações para selecionar o maior número possível de trabalhos sobre o tema. Os trabalhos encontrados se concentram entre os anos de 2008 e 2025 e contam com autores como Fernandes, Meucci e Geremias (2021), Silveira (2020), Villas-Boas (2016), Oliveira *et al.* (2016) e Reis, Meira e Moitinho (2018). Também foram analisadas obras que discutem trajetórias escolares, violência

simbólica, construção do envelhecimento, desigualdades educacionais e etarismo. A pesquisa contempla, ainda, a análise de documentos institucionais da UFOP, cujos dados se encontram em processo de sistematização e análise.

Conforme mencionado, o estudo está sendo realizado na UFOP, instituição pública federal com campi nos municípios de Ouro Preto, Mariana e João Monlevade, em Minas Gerais. A pesquisa de campo está em andamento e, neste artigo, foram analisados dados provenientes de uma entrevista realizada presencialmente com um estudante de 76 anos, matriculado no curso de Pedagogia, ofertado presencialmente no Instituto de Ciências Humanas e Sociais (ICHS/UFOP), em Mariana-MG. O participante autorizou, por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)⁴, a utilização de seu nome verdadeiro e dispensou o uso do nome fictício. A escolha do participante ocorreu de forma intencional, considerando os critérios previamente estabelecidos pela pesquisa: possuir 60 anos ou mais e estar regularmente matriculado em curso presencial de graduação da UFOP. A pesquisa não apresenta recorte de gênero, classe social e de raça a fim de contemplar maior diversidade dos participantes.

A entrevista teve duração aproximada de uma hora, foi gravada em áudio mediante autorização do participante e, posteriormente, transcrita na íntegra. A análise dos dados ocorreu a partir da leitura integral da transcrição e da interpretação descritiva do conteúdo produzido, para buscar identificar elementos relacionados às trajetórias escolares, às motivações para o ingresso na universidade, às experiências intergeracionais, aos processos de afiliação universitária, às estratégias de permanência e às situações de reconhecimento ou discriminação associadas à idade.

A pessoa idosa na universidade: o exercício de um direito

O envelhecimento, embora frequentemente tratado como um fenômeno biológico e natural, constitui-se, sobretudo, como uma construção social historicamente situada (Beauvoir, 2024). A velhice é atravessada por representações sociais que atribuem sentidos específicos aos corpos envelhecidos, geralmente associados à improdutividade, aos estigmas e ao declínio (Reis; Meira; Moitinho, 2018). Essas representações não apenas organizam o imaginário social, mas também estruturam práticas institucionais que delimitam os lugares socialmente legítimos para as pessoas idosas. Como observa Coutrim (2006, p. 69), embora o envelhecimento seja biológico, o foco sociológico deve recair sobre as bases que definem “a quem é dado o direito de envelhecer”. Assim, a velhice não é uma experiência universal. Coexistem diversas maneiras de experienciar esse processo, todas influenciadas por classe social, gênero, raça, condições de saúde e familiares. Há um grande número de pessoas que experienciam a velhice em situação de pobreza, adoecimento, abandono familiar e banimento social.

A esse respeito, Beauvoir (2024) e Haddad (2017) compreendem o envelhecimento como uma construção social marcada por desigualdades historicamente produzidas ao longo do curso da vida. O pensamento de Haddad (2017) foi essencial para desnaturalizar a “ideologia da velhice”⁵, diante da problematização do etarismo incrustado nas estruturas sociais e acadêmicas. A autora fundamenta a premissa de que a velhice é uma construção social, histórica e política,

⁴ A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/UFOP), em conformidade com a Resolução n.º 466/2012, do Conselho Nacional de Saúde.

⁵ Eneida Haddad (2017) define como “ideologia da velhice” um conjunto de representações que reifica o idoso como um indivíduo passivo ou dependente, o que justifica sua exclusão dos centros de produção de saber.

e que a presença do estudante idoso na universidade tensiona as expectativas. Essa visão é adensada pela perspectiva clássica de Beauvoir (2024), que desvela como a sociedade capitalista relega o indivíduo à invisibilidade e ao descarte assim que ele deixa de ser considerado economicamente produtivo. Nesse sentido, falar em velhice implica reconhecer a existência de múltiplas velhices, atravessadas por condições distintas de classe social, escolarização, inserção profissional, gênero, raça e acesso a direitos (Coutrim, 2006).

Como mencionado, no contexto brasileiro, o aumento da longevidade e do envelhecimento populacional, embora expressem conquistas sociais e demográficas importantes, não se traduzem automaticamente em melhoria das condições de vida. Grande parte da população idosa envelhece sob condições de pobreza, trabalho precário, fragilidade na proteção social e limitações no acesso à saúde e à educação (Ottoni *et al.*, 2023). Para compreender essa realidade, a sociologia de Pierre Bourdieu é central. Ao conceber as classes sociais como posições diferenciadas no espaço social, definidas pela distribuição desigual de capitais econômico, cultural, social e simbólico, sua contribuição permite ler o envelhecimento não apenas como um dado biológico, mas como um processo intrinsecamente relacional e hierarquizado (Bourdieu; Passeron, 1992).

Essa hierarquização, no entanto, não se instaura repentinamente na velhice. Sob a perspectiva do curso de vida, Elder (1998) destaca que as experiências vividas em etapas anteriores da trajetória individual produzem efeitos cumulativos. Esse acúmulo dialoga diretamente com a premissa de Bourdieu e Passeron (1992) de que as desigualdades relacionadas à posse daqueles capitais tendem a se reproduzir ao longo do tempo. Por um lado, Beauvoir (2024) demonstra que não existe uma “velhice em geral”, uma vez que o envelhecimento das classes trabalhadoras se inscreve em corpos marcados por décadas de desgaste físico e privação material, ao passo que as classes mais abastadas desfrutam de uma estabilidade que amplia sua “margem de liberdade” e autonomia. Por outro, a perspectiva de Lahire (2004) tensiona e enriquece essa leitura ao recusar um determinismo mecânico e demonstrar que os indivíduos são portadores de disposições múltiplas adquiridas em variados contextos de socialização (familiares, escolares e profissionais). Dessa forma, embora a posição de classe exerça um forte condicionamento estrutural, a pluralidade dessas vivências acumuladas explica por que indivíduos em condições sociais análogas podem experimentar o envelhecimento de formas distintas. As oportunidades disponíveis durante a infância e a juventude repercutem ativamente nas possibilidades de inserção e participação social na velhice, o que evidencia que as desvantagens acumuladas não desaparecem com o avanço da idade, mas, com frequência, se mantêm ou se intensificam, o que culmina no cenário de velhice empobrecida.

Nesse sentido, Bourdieu e Passeron (1992) destacam que o percurso escolar não pode ser explicado apenas pelo mérito individual, uma vez que o sucesso, o acesso e a permanência educacional são fortemente condicionados pelas condições objetivas de existência e pela herança de capitais das famílias. Em contextos marcados por restrições materiais, a necessidade de ingresso precoce no mercado de trabalho força a interrupção ou o adiamento da escolarização, uma fratura na trajetória que reverbera diretamente nas condições de vida que esse sujeito enfrentará ao envelhecer. A teoria bourdiesiana oferece instrumentos fundamentais para compreender como as desigualdades sociais se convertem em desigualdades educacionais ao longo da vida dos indivíduos. É justamente na intersecção entre essas trajetórias marcadas por desvantagens cumulativas e a tentativa de reinserção em espaços historicamente negados que emergem as múltiplas formas de preconceito

e discriminação. Ao carregarem as marcas de um envelhecimento construído à margem da acumulação de capitais, esses indivíduos confrontam-se com uma estrutura social que, além de lhes ter restringido oportunidades no passado, impõe-lhes, agora, o peso do etarismo.

O termo etarismo (idadismo ou ageísmo), tradução do termo em inglês *ageism*⁶, foi introduzido pelo psiquiatra e gerontólogo Robert N. Butler, em 1969, para designar o preconceito de um grupo etário em relação a outros. Butler (1969) chama atenção para a forma como preconceitos relacionados à idade se articulam a estereótipos e práticas discriminatórias, especialmente em relação às pessoas idosas, o que contribui para sua marginalização social. O autor também reconhece que o preconceito etário pode se manifestar em diferentes direções e atingir grupos de distintas idades. Posteriormente, o conceito passou a ser ampliado e aprofundado por diferentes autores, ao assumir formulações que contemplam estereótipos, preconceitos e práticas discriminatórias baseadas na idade.

Sob essa ótica, Winandy (2021) discute o etarismo como um sistema de estereótipos que segregam indivíduos com base na idade, ao funcionar como uma barreira invisível, mas rígida, especialmente em ambientes que privilegiam a performance. Cabe reforçar a necessidade de cautela conceitual ao abordar a temática, uma vez que o preconceito etário possui caráter multidirecional e pode se manifestar, inclusive, contra indivíduos mais jovens. Todavia, para os fins analíticos deste estudo, o escopo da discussão se concentrará especificamente nas dinâmicas de discriminação que afetam a pessoa idosa. O etarismo é o mecanismo prático que valida a ideologia capitalista: se o corpo que não produz é inútil, é a barreira que impede, por exemplo, que a pessoa idosa seja vista como um estudante legítimo. O estigma, portanto, não é meramente um sentimento individual de rejeição, mas uma barreira estrutural que classifica o idoso como alguém “fora do prazo” para a inovação, para o Ensino Superior, para viver (Martins, 2021).

Todavia, para compreender por que determinados indivíduos conseguem romper essas barreiras enquanto outros permanecem segregados à invisibilidade, é preciso ir além da análise dos estigmas e investigar as bases materiais e simbólicas de suas histórias. O envelhecer não ocorre em um vácuo social, mas é o desfecho provisório de uma trajetória marcada por acessos ou interdições que se acumularam ao longo de décadas. Desse modo, a experiência da velhice, na universidade, não pode ser dissociada das condições de classe, das marcas do trabalho, dos estigmas do etarismo e das escolarizações interrompidas que moldaram o curso de vida desses indivíduos.

O reconhecimento da pessoa idosa como indivíduo de direitos educacionais, no Brasil, é relativamente recente e foi impulsionado pela redemocratização e pela promulgação da Constituição Federal de 1988, que estabeleceu a educação como direito de todos. Os artigos 205 e 206, da Constituição de 1988, reiteram que a educação é direito de todos, dever do Estado e da família, e deve ser garantida com igualdade de condições para acesso e permanência na escola (Brasil, 1988). Essa universalidade é desdobrada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ([LDB], Lei n.º 9.394), cujo artigo 37 define a Educação de Jovens e Adultos (EJA) como modalidade destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de

⁶ Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), “*ageism refers to the stereotypes (how we think), prejudice (how we feel) and discrimination (how we act) towards others or oneself based on age*”. (<https://www.who.int/news-room/questions-and-answers/item/ageing-ageism>). Em livre tradução: “o etarismo se refere a estereótipos (como nós pensamos), preconceito (como nós sentimos) e discriminação (como nós agimos) em relação aos outros ou alguém baseado na idade”.

estudos na idade própria (Brasil, 1996). Tais marcos legais indicam a passagem de uma lógica compensatória para uma concepção da educação como direito ao longo de toda a vida. Contudo, como a Sociologia reiteradamente demonstra, a existência formal do direito não garante, por si só, sua efetivação concreta. No caso da população idosa, esse retorno se configura como um ato de resistência contra a exclusão educacional e uma busca pela reintegração plena na sociedade, logo, assume um papel reparador e também emancipatório no campo do direito à educação.

No entanto, Cachioni e Todaro (2016) alertam que a educação formal direcionada a pessoas com 60 anos ou mais frequentemente sofre com a inadequação de espaços físicos e com práticas pedagógicas que tendem a infantilizá-las. A superação desse modelo exige a adoção de pressupostos pautados no letramento e no profundo respeito à experiência de vida das pessoas idosas, ao reconhecê-las como indivíduos portadores de saberes históricos e sociais que devem dialogar criticamente com o currículo escolar. A experiência educativa, portanto, transcende a mera aquisição de códigos linguísticos ou técnicos, e se constitui como um mecanismo essencial de resgate da identidade e da cidadania. Ao retornarem aos estudos ou se engajarem em novos aprendizados, as pessoas idosas combatem o estigma da obsolescência e ressignificam seus papéis na estrutura social.

Nesse contexto, o retorno à escola não se limita à obtenção de certificações. Trata-se da retomada de projetos interrompidos por desigualdades de classe, gênero, raça, território e pelas exigências do trabalho e da subsistência familiar. A escolarização passa a representar a reconstrução de expectativas de futuro e a ampliação das possibilidades de participação social, profissional e educacional. Para muitas pessoas com 60 anos ou mais, esse movimento está associado à realização de sonhos adiados, à busca por reconhecimento e ao fortalecimento do sentimento de pertencimento, quando a escola é transformada em um espaço de valorização das experiências de vida e de reconstrução identitária (Coura; Eiterer; Soares, 2023).

Salienta-se ainda que a educação ao longo da vida (*lifelong learning*⁷) atua como uma ponte para a atualização contínua, ao transformar a aposentadoria em uma fase de desenvolvimento pessoal e de recusa à marginalização (Freitas; Soares, 2009). Ao se articularem coletivamente para ocupar o espaço público, pessoas com 60 anos ou mais demandam não apenas o consumo de conhecimento, mas a coabitação ativa nos eixos de produção de saber. Essa inserção viabiliza a coeducação entre gerações, o que substitui o isolamento etário pela intergeracionalidade. Nesse processo, a pessoa idosa assume um duplo papel: o de estudante, ao se apropriar das dinâmicas contemporâneas e tecnológicas; e o de mestre, ao exercer a função vital de transmitir a memória cultural, saberes práticos e valores éticos para as novas gerações.

É nesse movimento que a educação ao longo da vida pode se aproximar da aprendizagem intergeracional, entendida não como simples convivência entre pessoas de diferentes idades, mas como processo de troca e aprendizagem recíproca (Gautam *et al.*, 2024). Nessa perspectiva, a discussão sobre a presença de pessoas idosas no Ensino Superior pode ser aprofundada a partir do conceito de intergeracionalidade. Embora a existência de estudantes de diferentes idades em uma

⁷ *Lifelong learning* (aprendizagem ao longo da vida) refere-se à concepção de que a aprendizagem ocorre durante todo o ciclo de vida, o que abrange pessoas de todas as idades, em diferentes contextos (família, escola, trabalho e comunidade) e por meio de modalidades formais, não formais e informais de educação. Esse princípio orienta as políticas educacionais da UNESCO voltadas ao direito à educação ao longo da vida.

mesma instituição produza um ambiente multigeracional, a simples coexistência de gerações não é suficiente para caracterizar relações intergeracionais.

Gautam *et al.* (2024) estabelecem uma distinção importante entre multigeracionalidade e intergeracionalidade. Enquanto a primeira diz respeito à presença simultânea de diferentes gerações em determinado espaço; a segunda pressupõe a existência de relações, interações, aprendizagens e trocas recíprocas entre elas (Gautam *et al.*, 2024). Ou seja, uma universidade pode ser demograficamente multigeracional sem necessariamente se constituir como um espaço intergeracional. Para os autores, a aprendizagem intergeracional caracteriza-se pela reciprocidade, quando se estabelece uma relação na qual ambos os grupos podem ensinar e aprender, ainda que mobilizem conhecimentos e experiências de naturezas distintas (Gautam *et al.*, 2024). Por esse viés, em um estudo sobre universitários mais velhos, Leite e França (2016) observaram que a convivência entre pessoas idosas e jovens favorece a renovação pessoal, ao possibilitar, aos estudantes idosos, acompanhar as transformações da sociedade contemporânea, além de fortalecer o sentimento de pertencimento, a identidade e a inclusão social por meio das trocas estabelecidas no cotidiano universitário.

Quando a universidade é compreendida como espaço de aprendizagem intergeracional, o estudante idoso deixa de ser concebido apenas como receptor e passa a ser reconhecido, também, como portador de conhecimentos, experiências, memórias e formas de interpretar a realidade que podem contribuir para a formação dos demais estudantes. O estudante com mais de 60 anos não chega à universidade apenas para receber conhecimento, mas também para produzi-lo e compartilhá-lo.

Essa interpretação permite uma aproximação com a discussão da afiliação desenvolvida por Coulon (2008). De acordo com o autor, a permanência no Ensino Superior depende de um processo de afiliação, isto é, da aprendizagem progressiva dos códigos institucionais, das formas de interação e dos modos de ser universitário. Embora Coulon (2008) tenha desenvolvido essa discussão a partir da experiência de estudantes ingressantes na universidade sem recorte etário, o conceito de afiliação é pertinente para compreender a trajetória de estudantes idosos no Ensino Superior. Independentemente da idade, a inserção na universidade exige a apropriação de normas, linguagens, práticas e códigos próprios da cultura acadêmica, processo que pode ser favorecido pelas relações intergeracionais estabelecidas no cotidiano universitário (Coulon, 2008). Sob esse enfoque, as relações intergeracionais constituem importantes mecanismos de afiliação dos idosos à universidade, uma vez que favorecem a integração dos mais velhos à cultura universitária, ao mesmo tempo em que possibilitam a construção de vínculos sociais e acadêmicos que sustentam sua permanência.

Outra contribuição importante para o debate foi a revisão da literatura desenvolvida por Barros *et al.* (2025), que teve, como objetivo, identificar os benefícios e desafios da inclusão de pessoas idosas no Ensino Superior. A análise revelou que a convivência entre estudantes de diferentes gerações favorece a inclusão social das pessoas idosas, amplia o sentimento de pertencimento à comunidade acadêmica e contribui para a desconstrução de estereótipos relacionados à velhice. Ademais, as interações intergeracionais enriquecem os processos de ensino e aprendizagem ao promoverem a troca de conhecimentos, experiências e perspectivas entre estudantes de diferentes idades (Barros *et al.*, 2025).

Os resultados dessa revisão também evidenciaram que essas relações contribuem para o desenvolvimento de competências comunicativas, para a compreensão das diferentes formas de envelhecer e para a formação de profissionais

mais preparados para atuar junto à população idosa. Nesse sentido, a intergeracionalidade contribui para o reconhecimento da velhice como uma etapa diversa do curso da vida e com potencialidades de aprendizagem, participação e desenvolvimento. No entanto, a sociedade ainda precisa construir e fortalecer mecanismos voltados para a prática do apoio e das trocas intergeracionais nos diferentes espaços. Barros *et al.* (2025) identificaram, também, que a construção de ambientes universitários intergeracionais continua enfrentando desafios importantes. Entre eles, destacam-se a permanência de estereótipos sobre a velhice, a reprodução do etarismo nas relações acadêmicas, a resistência de alguns estudantes às interações entre gerações e a necessidade de adequações institucionais que contemplem as especificidades das pessoas idosas. As autoras ressaltam que a superação dessas barreiras é condição fundamental para que a universidade se consolide como um espaço de inclusão, diálogo e valorização da diversidade geracional (Barros *et al.*, 2025).

Essa reciprocidade pedagógica democratiza as relações e humaniza o convívio social, ao contestar a lógica capitalista que mercantiliza o ser humano e o valoriza apenas por sua força de trabalho produtiva imediata (Cachioni; Todaro, 2016). Diante disso, o acesso e a permanência na educação formal convertem-se em ferramentas fundamentais para que as pessoas idosas afirmem sua autonomia e recuperem seu capital simbólico. Longe de ser um processo meramente instrucional, a busca pelo conhecimento constitui um ato de afirmação política e de tomada de consciência contra o arbitrário cultural (Bourdieu; Passeron, 1992), ao possibilitar que as pessoas com 60 anos ou mais reconstruam suas identidades e reivindicuem seus lugares de direito na estrutura social (Flores Sobrinho; Osório, 2021).

No entanto, Silveira (2020) afirma que a entrada na universidade escancara uma realidade ambígua: o ambiente acadêmico, historicamente desenhado para a juventude, ainda é um espaço hegemonicamente não pensado para o envelhecimento e para a pessoa idosa. A presença de estudantes com 60 anos ou mais frequentemente gera estranhamento, materializado em questionamentos como: “o que você está fazendo aqui?”. Isso evidencia a deslegitimação de seus corpos e suas trajetórias nesse espaço (Silva-Ferreira *et al.*, 2025). Gradativamente, a universidade deixa de ser um território exclusivo da juventude para se tornar um “espaço de chegada” para aqueles que, por diversas razões históricas e sociais, tiveram seus estudos interrompidos ou renunciados. Esse movimento não é apenas uma busca por novos conhecimentos, mas uma disputa por visibilidade e pelo direito de ocupar espaços de prestígio social. Nesse sentido, Fernandes, Meucci e Geremias (2021) revelaram, em sua pesquisa, que muitas pessoas idosas, especialmente as provenientes de contextos rurais, sequer se reconhecem como indivíduos com direito às atividades universitárias, o que é resultado de trajetórias escolares marcadas por opressões e exclusões prévias.

Embora as políticas de democratização do acesso⁸ tenham ampliado a presença de grupos historicamente excluídos no Ensino Superior, é necessário reconhecer que o ingresso não garante, por si só, a permanência. A ampliação das oportunidades de

⁸ O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído em 2007, promoveu a ampliação de vagas, cursos e campi nas universidades federais, o que tem contribuído para a expansão do acesso ao Ensino Superior. Na sequência, a Lei n.º 12.711/2012 (Lei de Cotas) estabeleceu a reserva de vagas nas instituições federais de ensino para estudantes oriundos da escola pública, considerando critérios de renda e pertencimento étnico-racial, o que representou um importante marco na democratização do Ensino Superior brasileiro (Pena; Coutrim; Matos, 2021).

entrada não elimina os desafios enfrentados pelos estudantes no cotidiano universitário. Como argumentam Oliveira *et al.* (2016), o acesso constitui apenas a primeira etapa de um processo mais amplo, que demanda condições institucionais, pedagógicas e materiais capazes de sustentar a permanência e evitar novas formas de exclusão.

Conforme mencionado, essa discussão foi amplamente desenvolvida por Coulon (2008), ao analisar a experiência de estudantes ingressantes no Ensino Superior. Para o autor, a entrada na universidade configura um rito de passagem marcado pela necessidade de adaptação a um universo social e cultural específico. Esse processo é composto por três momentos fundamentais: o tempo do estranhamento, o tempo da aprendizagem e o tempo da afiliação. O estranhamento corresponde ao impacto inicial provocado pelo encontro com um ambiente desconhecido, permeado por regras, linguagens, práticas e expectativas distintas daquelas vivenciadas anteriormente. Em seguida, ocorre o tempo da aprendizagem, no qual o estudante precisa se apropriar do chamado “ofício de estudante”, ao aprender a fazer leituras de textos acadêmicos e lidar com avaliações, prazos, normas institucionais e formas específicas de produção do conhecimento. Por fim, a afiliação é alcançada quando o estudante passa a dominar esses códigos e a se reconhecer como membro legítimo da comunidade universitária.

Apesar de formulada a partir da experiência de jovens ingressantes, a perspectiva de Coulon (2008) oferece importantes contribuições para compreender a presença de estudantes idosos no Ensino Superior. Se o ingresso universitário já representa um processo de adaptação para jovens oriundos das camadas populares, cujas trajetórias frequentemente foram marcadas por desigualdades educacionais, esse desafio tende a assumir maior complexidade para pessoas com 60 anos ou mais que permaneceram longos períodos afastadas da escolarização formal. Nesses casos, o estranhamento não decorre apenas do ingresso em uma nova instituição, mas também do reencontro com práticas de estudo, linguagens acadêmicas e tecnologias que, muitas vezes, estiveram ausentes de suas trajetórias escolares e profissionais.

Além disso, os estudantes idosos ingressam em um espaço predominantemente ocupado por jovens (Silva-Ferreira *et al.*, 2025), o que pode intensificar sentimentos de não pertencimento e inadequação. Fernandes, Meucci e Geremias (2021) observam que pessoas idosas oriundas de percursos educacionais interrompidos costumam relatar dificuldades relacionadas à linguagem acadêmica, ao uso de tecnologias digitais e à compreensão das dinâmicas institucionais da universidade. Tais desafios podem ser compreendidos como expressões particulares do tempo do estranhamento descrito por Coulon (2008).

A superação dessas barreiras relaciona-se ao tempo da aprendizagem, momento em que os estudantes passam a construir estratégias para compreender as regras explícitas e implícitas do ambiente universitário. No caso das pessoas idosas, esse processo pode envolver desde a apropriação de ferramentas digitais até a familiarização com formas de leitura, escrita e participação acadêmica geralmente distantes de suas experiências anteriores (Tavares, 2008). Ao mesmo tempo, esses estudantes trazem consigo repertórios construídos ao longo de décadas de vida, trabalho e participação social, elementos que podem contribuir para a elaboração de estratégias próprias de inserção no espaço universitário (Fernandes; Meucci; Geremias, 2021).

Nessa perspectiva, a afiliação não se restringe ao domínio técnico das exigências acadêmicas. Ela envolve, também, a construção de relações de

pertencimento e reconhecimento no interior da universidade. A permanência dos estudantes idosos, especialmente daqueles provenientes das camadas populares, encontra-se estreitamente relacionada à possibilidade de serem reconhecidos como sujeitos legítimos naquele espaço. Desse modo, o processo descrito por Coulon (2008) permite compreender que a permanência universitária não depende exclusivamente do esforço individual do estudante, mas também das condições institucionais oferecidas para que ele possa aprender os códigos acadêmicos, construir vínculos e afirmar sua presença na comunidade universitária.

Resultados e discussões

Construindo-se estudante universitário: conquista, trajetória e pertencimento

A entrevista realizada com o sr. Elói, 76 anos, estudante do 7º período do curso de Pedagogia, com trajetória profissional marcada por diferentes ocupações, possibilitou a identificação de elementos centrais para a compreensão das trajetórias de estudantes com 60 anos ou mais no Ensino Superior. Ao longo do depoimento, foram evidenciados indícios de pertencimento do estudante ao espaço universitário, expressos em sua circulação pelo campus, nas interações estabelecidas com colegas e docentes e no orgulho manifestado ao utilizar vestimentas associadas à instituição. Tais elementos remetem aos processos de integração e afiliação discutidos por Coulon (2008), e sugerem uma relação de familiaridade progressivamente construída durante sua permanência na universidade, a partir da incorporação dos códigos e práticas do cotidiano acadêmico.

A trajetória educacional do entrevistado é marcada por interrupções escolares produzidas por condições estruturais que atravessaram sua infância e juventude. Nascido e criado no meio rural, em uma família numerosa e com recursos materiais limitados, o sr. Elói enfrentou longos deslocamentos para frequentar a escola, dificuldades de alimentação e uma oferta educacional restrita às séries iniciais. Sua narrativa de que saía de casa após tomar apenas “um café com farinha” para percorrer quilômetros até a escola evidencia desigualdades históricas de acesso à educação. Essas experiências dialogam com as reflexões de Bourdieu e Passeron (1992), sobre a forma como as oportunidades educacionais são distribuídas de forma desigual entre os grupos sociais e produzem trajetórias marcadas por diferentes condições de acesso ao capital cultural. Apesar das limitações materiais, a escolarização ocupava um lugar de valor no interior da família. Embora seus pais possuísem baixa escolaridade, havia incentivo para que os filhos frequentassem a escola e aprendessem “ao menos as quatro operações” (sr. Elói) e a assinar o próprio nome.

As desigualdades observadas ao longo de sua vida não se restringiram ao campo educacional. Sua trajetória profissional foi marcada pela circulação por diferentes ocupações, entre elas, vendedor, vigilante, militar, bombeiro hidráulico e servidor público municipal. Tal percurso evidencia a necessidade constante de inserção no mercado de trabalho para garantir a subsistência, característica recorrente das trajetórias das camadas populares. O retorno aos estudos ocorreu décadas após a interrupção da escolarização básica e pode ser compreendido como um movimento de reabertura de oportunidades anteriormente bloqueadas. O entrevistado finalizou a educação básica na EJA e, em seguida, realizou o curso de Magistério. Em seu relato sobre quando ingressou na universidade, emerge uma experiência de desestímulo. O sr. Elói relatou que uma professora questionou suas possibilidades de prosseguir nos estudos, o que contribuiu para reforçar um sentimento de insegurança em relação à sua capacidade de aprendizagem:

tem pessoas que gostam de jogar a gente para baixo, né? Outros falam para alertar mesmo a gente, mas muitos falam para pôr você para baixo. É igual, tem essa menina, ela é professora. Não é com rancor que eu falo. [...] E ela foi minha professora da EJA. Quando ela ficou sabendo que eu estava fazendo Pedagogia, ela falou assim, falou comigo: “você acha que é brincadeira? Você não vai dar conta não. Pedagogia é muito difícil” (Sr. Elói, 7º período de Pedagogia).

Tal situação pode ser compreendida à luz das discussões sobre etarismo propostas por Winandy (2021), uma vez que expectativas negativas associadas à idade tendem a produzir formas de desvalorização e descrédito em relação às potencialidades educacionais das pessoas mais velhas. Na fala do sr. Elói, a universidade não aparece apenas como espaço de formação profissional, mas como realização de um projeto de vida que permaneceu adiado por diferentes circunstâncias sociais. Um aspecto significativo de sua trajetória foi o desejo antigo de cursar Filosofia. Ele realizou o Enem 10 vezes até conseguir ingressar na universidade, mas, diante das notas obtidas e das possibilidades oferecidas pelo Sistema de Seleção Unificada (Sisu), observou que sua pontuação o qualificaria para a matrícula na graduação em Pedagogia.

Inicialmente, sua estratégia consistia em chegar à universidade por meio da Pedagogia e, posteriormente, tentar uma transferência para Filosofia. No entanto, ao longo da graduação, passou a se identificar com a área e a desenvolver um forte interesse pela Educação, o que o levou a permanecer no curso. Ainda assim, o desejo pela Filosofia não foi abandonado. Contou que pretende cursar Filosofia depois de concluir a primeira graduação ou dar continuidade à sua formação por meio de um mestrado. Essa trajetória evidencia como os projetos educacionais são continuamente reelaborados ao longo da vida, em diálogo com as oportunidades e limitações socialmente disponíveis.

Fiz a EJA. Aí ela falou: “agora, pai, se prepare para o Enem”. Tudo incentivo da [nome da filha]. Aí nós fomos e fiz o Enem. Fiz 10 provas do Enem, quem já fez sabe que é puxada. Eu fiz 10! [...] perdi uma matrícula, eles mandaram um e-mail para mim, para mandar um vídeo confirmando a minha declaração, mas eu não li o e-mail, não vi. [...] Aí a [nome da filha] falou: “pai, vamos lá na Passagem de Mariana [...], tem um curso de Magistério, em técnico. Enquanto o senhor está esperando a vaga na Filosofia, o senhor faz Magistério em técnico, que dá para o senhor trabalhar, se o senhor quiser, até de monitor”. Mas, nisso aí, sempre me dando suporte, a [nome da filha], ela pegou, não sei como que ela fez, ela levantou minhas notas no Enem, e falou: “pai, o senhor estabilizou. Nem sobe, nem desce. Em todas as matérias”. Ela falou assim: “pai, a média do senhor não está dando para a Filosofia, mas todo ano dá para Pedagogia. Por que o senhor não faz Pedagogia? O senhor ‘apanha’ vínculo para a faculdade. E depois o senhor pega mudança, transferência para a Filosofia”. E acontece que eu fiz, estou fazendo a Pedagogia, e eu amei tanto a Pedagogia, que eu tenho vontade de fazer Filosofia, mas depois de eu me graduar em Pedagogia. Porque Pedagogia também fala da vida, né? (Sr. Elói, 7º período de Pedagogia).

No excerto acima, fica evidente a importância da filha do sr. Elói no processo de escolha do curso e na adoção de estratégias para o ingresso na universidade, o que reforça aquilo que a teoria apresenta a respeito da relevância das trocas intergeracionais e do suporte dos mais novos em situações inéditas para pessoas com 60 anos ou mais. Embora se trate de uma relação familiar, e não propriamente de uma relação intergeracional universitária, ela evidencia que a aprendizagem e o apoio entre

gerações constituem parte importante das condições que sustentam sua trajetória educacional. A filha auxiliou e ainda ajuda o entrevistado na preparação para o Enem, na escolha das estratégias de ingresso, na organização dos textos e na utilização de recursos digitais. Ao mesmo tempo, o sr. Elói constrói sua trajetória acadêmica a partir de conhecimentos e experiências acumulados ao longo de 76 anos e de novas amizades. Tais revelações demonstram que, diferentemente de uma dependência unilateral, foi edificada uma rede de apoio na qual as gerações mobilizam recursos distintos.

Nesse sentido, a experiência do sr. Elói aproxima-se das reflexões de Bourdieu e Passeron (1992) sobre as estratégias construídas pelos indivíduos diante das condições objetivas de sua existência, o que demonstra que as escolhas educacionais não são estáticas, mas resultam da articulação entre aspirações pessoais e possibilidades concretas de realização. Sua experiência também dialoga com as discussões sobre escolarização tardia apresentadas por Soares, Dias e Cunha Júnior (2022), ao evidenciar que o retorno à educação formal não constitui uma escolha individual desvinculada da história social dos sujeitos, mas um processo relacionado às condições concretas que permitiram ou impediram a continuidade dos estudos ao longo da vida. A realidade familiar do entrevistado pode ser interpretada, ainda, a partir das contribuições de Lahire (2004), ao evidenciar que famílias das camadas populares não necessariamente desvalorizam a educação, mas desenvolvem estratégias próprias de incentivo aos estudos, ainda que disponham de reduzido capital cultural escolarizado. Nesse sentido, sua trajetória revela a coexistência entre condições objetivas de privação e disposições favoráveis à escolarização construídas no ambiente familiar.

No cotidiano acadêmico, as disputas por reconhecimento materializam-se em barreiras substanciais, que vão desde aspectos relacionados à apropriação dos códigos institucionais e adaptações intelectuais até as condições subjetivas de permanência no espaço universitário. Em razão da carência de estímulos aos estudos durante o período da infância e adolescência, pode haver pouca ou mesmo ausência de habilidades de organização e de uma rotina sistemática de estudos na vida adulta, especialmente entre pessoas idosas que retornam ao ambiente escolar. Quando a instituição não reconhece ou não considera essas especificidades, os estudantes podem enfrentar dificuldades adicionais para acompanhar as demandas acadêmicas (Fernandes; Meucci; Geremias, 2021), o que reforça a importância de uma sensibilidade institucional voltada às trajetórias singulares desses indivíduos.

Essas trajetórias, contudo, não se expressam apenas nas dificuldades encontradas durante a permanência na universidade, mas também nas escolhas realizadas no momento do ingresso, o que inclui a definição do curso de graduação. Nesse sentido, compreender quais áreas de formação são escolhidas pelos estudantes idosos permite perceber como experiências educacionais, profissionais e sociais acumuladas ao longo da vida continuam influenciando suas relações com a educação superior. Essa relação entre trajetória de vida e escolha do curso é evidenciada por um estudo realizado por Gama e Carvalho (2025), na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), que evidencia que a distribuição dos estudantes idosos entre os cursos não ocorre de maneira aleatória. A seleção do curso na velhice parece manter vínculos com experiências acumuladas anteriormente, o que revela que o ingresso universitário também expressa continuidades biográficas e identidades construídas ao longo do percurso social (Gama; Carvalho, 2025).

Essa compreensão da escolha do curso como expressão das trajetórias individuais também pode ser observada quando se considera que o retorno à

universidade, na velhice, não se restringe necessariamente a objetivos profissionais. Resultados semelhantes são apresentados por Palitot *et al.* (2025), ao analisarem o perfil dos estudantes idosos da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Os autores identificaram maior concentração de estudantes nos cursos vinculados ao Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (19%) e ao Centro de Educação (18%), com destaque para formações como Filosofia, Ciências Sociais, Psicologia, História, Letras, Serviço Social, Tradução, Pedagogia, Psicopedagogia e Ciências das Religiões. Esse padrão indica que o retorno à universidade não está necessariamente associado à busca por qualificação profissional ou inserção no mercado de trabalho. Ao contrário, a educação superior é compreendida como um espaço de ampliação da participação social, de compreensão do mundo contemporâneo e de construção de novos conhecimentos capazes de conferir maior sentido à experiência do envelhecimento (Palitot *et al.*, 2025).

A trajetória do sr. Elói permite compreender de maneira mais concreta como a escolha do curso, na velhice, pode ser atravessada por diferentes circunstâncias e adquirir novos significados ao longo da experiência universitária. A inserção no curso produziu uma transformação em suas expectativas, uma vez que sua vivência na graduação fez com que passasse a atribuir novos sentidos à formação escolhida. Sua experiência se aproxima dos resultados dos estudos de Gama e Carvalho (2025) e Palitot *et al.* (2025), que revelaram que a relação dos estudantes idosos com a universidade não pode ser compreendida exclusivamente a partir de uma perspectiva profissionalizante. Ao mesmo tempo, evidencia que as escolhas acadêmicas na velhice podem ser construídas, negociadas e ressignificadas no próprio percurso universitário, à medida que novos conhecimentos, relações e experiências passam a integrar as vivências desses estudantes.

Essa compreensão também encontra respaldo na revisão realizada por Barros *et al.* (2025), que identificaram benefícios da intergeracionalidade no Ensino Superior relacionados à inclusão social, ao sentimento de pertencimento, à desconstrução de estereótipos sobre a velhice e à troca de conhecimentos e experiências. Nesse cenário, a sensação de pertencimento é recorrentemente tensionada, sobretudo quando o estudante idoso vivencia o chamado “choque geracional” e passa a se perceber como um “corpo estranho” em turmas majoritariamente mais jovens (Silveira, 2020). Essa dimensão subjetiva da experiência pode ser observada na fala de sr. Elói, quando relatou o medo inicial de não ser aceito ou compreendido no espaço universitário:

eu tinha muito medo, assim, de ser humilhado pelos jovens, pelas moças. Pedagogia, a maioria é mulher, né? Eu tinha medo de ser mal compreendido... Até pelos professores. Porque “lá fora” eu fui muito mal compreendido. Quando eu falava que tava tentando faculdade: “mas pra quê, seu Elói? O senhor já está no fim da vida, pra que o senhor vai estudar?” (Sr. Elói, 7º período de Pedagogia).

O entrevistado explicitou que esse receio não se restringia ao ambiente acadêmico, mas era também alimentado por experiências sociais anteriores de deslegitimação de sua decisão de estudar. A fala do estudante evidencia como o etarismo se manifesta não apenas nas interações institucionais, mas também no entorno social do estudante, o que contribui para a construção de inseguranças e para a constante negociação de sua legitimidade como estudante do Ensino Superior. Apesar disso, sr. Elói demonstrou ter uma relação amigável com os colegas de curso, especialmente com duas colegas:

nós somos parceiros desde o 1º período, a [nome da colega] me ajuda, me avisa dos trabalhos e eu ajudo ela também. Por exemplo, quando estamos fazendo trabalho em grupo, eu refresco a memória delas, cito as coisas. [...] todos são meus amigos. Inclusive com os professores [...], todos são meus parceiros (Sr. Elói, 7º período de Pedagogia).

No caso analisado, observa-se que as colegas mais jovens auxiliavam o sr. Elói em demandas relacionadas à dinâmica acadêmica e às tecnologias digitais⁹, enquanto ele mobilizava sua experiência de vida, sua memória e sua participação nos debates para contribuir com o grupo. É nesse ponto que a intergeracionalidade assume importância analítica para esta pesquisa. As capacidades de um indivíduo não dependem exclusivamente de atributos pessoais. Assim, saber utilizar uma plataforma digital, compreender uma linguagem acadêmica ou realizar determinada atividade universitária constitui uma possibilidade que pode ser favorecida ou dificultada pelas relações estabelecidas no ambiente acadêmico.

Quando um colega mais jovem auxilia um estudante idoso com uma ferramenta tecnológica, por exemplo, não ocorre apenas uma transferência de conhecimento técnico. Constrói-se uma relação que pode ampliar a capacidade efetiva daquele estudante de participar das atividades acadêmicas e, conseqüentemente, de permanecer na universidade. Do mesmo modo, quando o estudante idoso compartilha conhecimentos construídos ao longo de sua trajetória, sua participação amplia as possibilidades formativas dos colegas. A partir das experiências e dos conhecimentos acumulados ao longo de suas trajetórias profissionais e sociais, estes estudantes contribuem com os mais jovens. No caso do sr. Elói, sua trajetória profissional, marcada pela atuação em diferentes ocupações, constitui um repertório que pode ser mobilizado nas atividades acadêmicas e nas interações com os colegas, o que permite que conhecimentos construídos fora da universidade também participem da produção coletiva do conhecimento. Diante disso, a relação intergeracional entre o entrevistado e colegas de curso demonstra reconhecimento mútuo e favorece a construção do pertencimento universitário, ao deslocar representações etaristas que associam a velhice apenas à dependência. Observa-se, no depoimento do entrevistado, a constituição de vínculos marcados pela cooperação, pelo reconhecimento e pela troca de conhecimentos entre estudantes de diferentes gerações. Portanto, essa fala evidencia que as relações estabelecidas entre o entrevistado e colegas de curso extrapolam a cordialidade cotidiana e se configuram em redes intergeracionais de apoio.

Cabe salientar que, antes da realização da entrevista, observou-se que o sr. Elói participava de vários projetos de extensão e frequentava a cantina do campus acompanhado de colegas de curso. Isso evidencia práticas de sociabilidade que não se dão de forma isolada, mas estão inseridas em redes de convivência acadêmica. Foi possível perceber sua fluidez nas interações, a receptividade no ambiente universitário e o prazer expresso em sua circulação pela instituição, o que indica uma apropriação ativa do espaço físico e social da universidade.

A experiência do sr. Elói permite compreender a universidade simultaneamente como espaço multigeracional e como espaço potencialmente intergeracional. Ela é multigeracional, porque reúne estudantes de diferentes idades; torna-se intergeracional quando eles estabelecem relações de cooperação, reconhecimento e

⁹ Sobre a relevância das TDICs na educação e os impactos da desigualdade de acesso, principalmente durante a pandemia de COVID-19, consultar Sousa e Lage (2025).

aprendizagem recíproca. Essa distinção é fundamental para a análise desta pesquisa, pois permite deslocar o olhar da simples presença numérica de pessoas idosas na universidade para as relações que tornam essa presença socialmente significativa. A permanência do estudante idoso, nessa perspectiva, não depende apenas de sua capacidade individual de se adaptar à universidade, mas também da existência de relações e condições institucionais que ampliem suas possibilidades efetivas de participação, aprendizagem e pertencimento (Gautam *et al.*, 2024).

Essa interpretação aproxima-se da abordagem das capacidades de Amartya Sen (2010), retomada por Nascimento e Rothen (2025), diante da compreensão da educação superior como possibilidade de ampliação das capacidades e das liberdades dos indivíduos. A partir dessa perspectiva, as relações intergeracionais podem constituir uma dimensão capaz de ampliar as oportunidades de aprendizagem e participação de diferentes grupos etários. No caso do sr. Elói, por exemplo, enquanto seus colegas o auxiliavam em determinadas demandas acadêmicas, ele afirmou que também os auxiliava. Sua presença não se reduzia à condição de alguém que necessita de apoio, mas revela uma relação de reciprocidade na qual ele também contribuía para a formação e a experiência universitária dos colegas.

Mesmo recebendo apoio, os desafios são constantes. A linguagem acadêmica, muitas vezes hermética e permeada por jargões, impõe desafios de compreensão e produção textual, o que exige um esforço redobrado de adaptação intelectual (Silva-Ferreira *et al.*, 2025) e, conseqüentemente, o que pode gerar insegurança nos alunos mais velhos (Reis; Meira; Moitinho, 2018). No campo empírico, essa dimensão se explicita na fala do entrevistado ao relatar os desafios com determinadas disciplinas:

o maior trabalho que eu encontrei foi para ler os textos. Todos são textos muito grandes. [...] Tem matéria, como da Psicologia, por exemplo, é difícil entender. Tem palavras que é difícil. Mas a gente superou. A última foi Letramento e Oralidade, essa também foi difícil, mas aprendi muito. Aprendi a ler o texto, a notícia, e saber se tem viés ideológico ou não. Eu não sabia (Sr. Elói, 7º período de Pedagogia).

Somado a isso, quando questionado sobre as dificuldades e os desafios enfrentados na graduação, o único desafio explicitamente apontado pelo entrevistado referiu-se ao uso das tecnologias digitais, exigidas nas atividades acadêmicas. A apropriação do saber científico e o domínio das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) surgem como barreiras significativas. A exigência de domínio sobre plataformas virtuais e sistemas acadêmicos, agravadas no período pós-pandemia de COVID-19, evidencia a exclusão digital de parte dessa população (Silva-Ferreira *et al.*, 2025; Tavares, 2008; Sousa; Lage, 2025). Sr. Elói apontou para as TDICs como principal desafio no percurso universitário:

a maior dificuldade que tive, e tenho até hoje, é a tecnologia digital. Pra postar, pra transferir, pra criar pasta no Drive, isso tudo eu não consigo fazer. O Moodle, eu consigo entrar, mas ir nas atividades que os professores postam eu não consigo. Eu consigo acompanhar no Gmail. Abrir o Moodle, postar ou receber, eu não consigo. Mas sempre pedi para os professores se podem postar no zap [WhatsApp] (Sr. Elói, 7º período de Pedagogia).

Para resistir a esses desafios, Leite e França (2022), ao compararem estudantes idosos e jovens, evidenciam que o apoio social exerce influência distinta ao longo das trajetórias educacionais. Enquanto, entre os mais jovens, as redes de suporte tendem a ser mais diversificadas, entre os estudantes com 60 anos ou mais, o apoio familiar

assume papel central na continuidade dos estudos. Esse aspecto torna-se particularmente essencial na escolarização tardia, uma vez que o retorno à educação formal, frequentemente, demanda reorganização das dinâmicas familiares, redistribuição de responsabilidades cotidianas e reconhecimento da legitimidade desse novo projeto de vida. Nesse contexto, o apoio familiar e social atua como um fator decisivo: quando presente, é âncora e impulso; quando ausente (ou repressor), torna-se mais um vetor de evasão. Assim, o incentivo é determinante para a continuidade dos estudos, enquanto sua falta ou as demandas de cuidado com netos e cônjuges tendem a forçar a interrupção das trajetórias educacionais (Reis; Meira; Moitinho, 2018; Silva-Ferreira *et al.*, 2025).

Nessa perspectiva, além do suporte material e emocional, é relevante considerar o que se denomina como consentimento simbólico¹⁰. O conceito refere-se ao reconhecimento, por parte da família e da rede de convivência, da condição de estudante assumida pela pessoa idosa. Trata-se menos de uma autorização explícita e mais de um processo de legitimação social que confere sentido e valor à permanência nos estudos. Em sociedades marcadas por expectativas normativas sobre a velhice, geralmente associadas ao recolhimento da vida pública, ao cuidado familiar ou ao descanso após a aposentadoria, a decisão de ingressar ou permanecer na universidade pode confrontar representações socialmente consolidadas acerca do lugar social reservado às pessoas idosas.

Para Fernandes, Meucci e Geremias (2021), a validação afetiva, simbólica e prática por parte da família funciona como um dispositivo que autoriza o idoso a se perceber como alguém que “pode” estudar, diante do rompimento de expectativas de passividade ou improdutividade social muitas vezes relacionadas ao envelhecimento. O reconhecimento familiar também assume formas materiais e organizacionais, como ajuda financeira, apoio no transporte, divisão das tarefas domésticas, incentivo cotidiano e auxílio em trabalhos universitários, o que configura uma rede de sustentação indispensável à continuidade do percurso acadêmico. Além do apoio para o retorno aos estudos e para realização do Enem, sr. Elói destacou o suporte familiar, especialmente o incentivo da filha, como elemento fundamental para sua permanência e continuidade na trajetória universitária:

minha filha, [nome da filha], que me auxilia. Inclusive nas sínteses que eu faço, qualquer texto, eu escrevo o que entendi do texto e ela corrige. Tanto é que eu falo com os professores [...]: “você vai ver uma síntese minha bem organizada, com palavras que eu não costumo falar aqui dentro da sala de aula, você vai ler e vai ver que o sr. Elói não fala desse jeito”. Mas é porque eu faço minhas sínteses e mando para minha filha corrigir. [...] Eu escrevo no papel, tiro foto e envio pra ela. Ela digita pra mim, põe nos padrões e envia (Sr. Elói, 7º período de Pedagogia).

A fala do sr. Elói encontra ressonância em Bourdieu e Passeron (1992), ao evidenciarem que as possibilidades de ação dos indivíduos são condicionadas por expectativas socialmente construídas acerca do que lhes parece legítimo ou possível

¹⁰ O termo de “consentimento simbólico” fundamenta-se na noção bourdieusiana de que as práticas sociais dependem de uma legitimação que opera no nível das representações, ao conferir sentido aos percursos individuais. Distanciando-se de visões que associam trajetórias escolares de meios populares apenas ao sofrimento ou à ruptura, o termo designa o processo pelo qual a rede de convivência do estudante valida sua nova condição, reconhecida como legítima e valorizada. Esse processo atenua as tensões entre o meio de origem e o de destino, o que permite que o estudante habite o espaço acadêmico sem que isso seja interpretado, pelo grupo familiar, como uma transgressão, mas como uma extensão da própria história familiar (Piotto, 2025).

em determinado momento da vida. Sob essa ótica, o apoio familiar não se restringe ao auxílio prático ou financeiro, mas inclui o reconhecimento da educação superior como um projeto legítimo para a pessoa idosa. Essa colaboração entre o sr. Elói e sua filha evidencia como as redes familiares e o apoio intergeracional podem desempenhar um papel decisivo na superação de barreiras relacionadas à inclusão digital, o que favorece a permanência de estudantes idosos no Ensino Superior. Conforme argumenta Neri (2014), as relações familiares constituem importantes fontes de suporte na velhice, o que contribui para a manutenção da autonomia, da participação social e da realização de projetos pessoais. Assim, o apoio oferecido pela filha não apenas auxilia na resolução de demandas práticas da vida acadêmica, mas também fortalece as condições subjetivas e sociais necessárias para a permanência do entrevistado na universidade.

Por fim, a experiência universitária do sr. Elói revela importantes estratégias de permanência construídas ao longo do percurso acadêmico. O apoio familiar, a gratuidade da universidade pública, os vínculos estabelecidos com colegas e professores, a participação ativa nas atividades acadêmicas e a capacidade de mobilizar experiências acumuladas ao longo da vida aparecem como elementos fundamentais para sua continuidade no Ensino Superior. Sua trajetória sugere que a inserção acadêmica de estudantes com 60 anos ou mais não pode ser explicada apenas por fatores individuais, mas resulta da articulação entre condições materiais, reconhecimento social, redes de suporte intergeracional e processos de afiliação ao universo acadêmico, o que evidencia a complexidade das experiências educacionais vividas por esse público.

Considerações finais

A presença de estudantes com 60 anos ou mais no Ensino Superior não pode ser compreendida como um fenômeno isolado ou resultado exclusivo de escolhas individuais. As evidências encontradas até o momento apontam para a necessidade de analisar essas trajetórias à luz dos processos de desigualdade acumulados ao longo do curso de vida, considerando que as experiências vividas na infância, no trabalho e na escolarização continuam produzindo efeitos sobre as possibilidades de acesso e permanência na universidade.

A trajetória do sr. Elói evidencia que o ingresso no Ensino Superior, na velhice, constitui um processo marcado pela reabertura de projetos educacionais interrompidos, pela ressignificação de experiências anteriores e pela construção de novos horizontes de futuro. Nesse sentido, a pesquisa tem revelado que o retorno à educação formal ultrapassa a dimensão da certificação acadêmica, ao assumir significados relacionados ao reconhecimento social, à realização pessoal e à afirmação do direito de aprender ao longo da vida.

Os dados também sugerem que a permanência universitária de estudantes com 60 anos ou mais depende de um conjunto de fatores que extrapolam o desempenho acadêmico. O apoio familiar, especialmente quando se manifesta por meio da legitimação dos projetos educacionais da pessoa idosa, emerge como elemento central para a continuidade dos estudos. De igual maneira, aspectos como os vínculos construídos no ambiente universitário, a gratuidade da universidade pública e as estratégias mobilizadas pelos próprios estudantes para enfrentar desafios cotidianos mostram-se relevantes para a sustentação de suas trajetórias.

Outro resultado importante refere-se à necessidade de compreender a universidade como um espaço atravessado por relações de poder que implicam em apoio mútuo. Ao mesmo tempo em que se observam desafios relacionados ao uso de

tecnologias, às linguagens acadêmicas e aos sentimentos iniciais de inadequação, identificam-se processos de pertencimento e participação que tensionam representações socialmente difundidas acerca da velhice. A experiência analisada sugere que a presença de estudantes mais velhos produz deslocamentos simbólicos importantes, o que amplia as possibilidades de convivência intergeracional e de reconhecimento da diversidade etária no Ensino Superior.

Desse modo, a intergeracionalidade constitui uma dimensão que atravessa diferentes escalas da experiência do sr. Elói: aparece na família, nas relações com colegas e nas práticas cotidianas de participação universitária. Em todas essas situações, observa-se que a troca entre gerações pode produzir efeitos sobre o pertencimento, a autonomia e as possibilidades de permanência. Ao mesmo tempo, a experiência demonstra que a intergeracionalidade não elimina as desigualdades. O entrevistado continua enfrentando dificuldades relacionadas às tecnologias, à linguagem acadêmica e às representações sociais sobre a velhice. O que as redes intergeracionais fazem é criar possibilidades de enfrentamento dessas barreiras, ao converterem relações sociais em recursos concretos para sua permanência. Assim, a análise sugere que as relações intergeracionais não se constituem apenas em um aspecto secundário da inserção acadêmica, mas em um elemento estruturante da experiência acadêmica dos estudantes idosos. A convivência cotidiana tensiona estereótipos relacionados à idade e amplia o reconhecimento da diversidade etária como componente legítimo da universidade pública.

Destaca-se, ainda, o papel do consentimento simbólico familiar e social como elemento central na compreensão da permanência desses estudantes na universidade. Além de um simples reconhecimento interpessoal, esse consentimento opera como um mecanismo de legitimação das trajetórias escolares tardias, ao permitir que o ingresso e a permanência no Ensino Superior sejam socialmente validados, tanto no âmbito familiar quanto no espaço universitário.

O consentimento simbólico atua, também, na atenuação de tensões e potenciais conflitos sociais que poderiam emergir da quebra de expectativas associadas à idade, ao papel social e ao lugar tradicionalmente ocupado pelos idosos. Certamente, ainda há muito o que avançar e as universidades precisam se preparar para os novos tempos. Ao favorecer relações baseadas no reconhecimento mútuo, especialmente nas interações intergeracionais, a presença cada vez maior de idosos na universidade contribui para reduzir estranhamentos, minimizar o etarismo e hierarquias rígidas, e possibilitar formas mais cooperativas de convivência no ambiente universitário.

Por se tratar de uma pesquisa em desenvolvimento, os resultados apresentados possuem caráter preliminar e, com a ampliação do número de participantes, haverá o aprofundamento das análises. Ainda assim, os dados já permitem vislumbrar que as trajetórias de estudantes com 60 anos ou mais, principalmente de camadas populares, são marcadas por complexas articulações entre desigualdades sociais, redes de apoio, reconhecimento e estratégias de permanência, o que oferece importantes contribuições para a compreensão do envelhecimento no contexto da educação superior brasileira.

Referências

BARROS, Roberta Andrade *et al.* Construindo pontes geracionais: benefícios e desafios da inclusão de pessoas idosas na universidade. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 41, n. 41, p. 1-19, 2025. DOI: <https://doi.org/10.35699/edur.v41i41.57198>. Disponível em:

<https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/57198>. Acesso em: 17 ago. 2026.

BEAUVOIR, Simone de. **A velhice**. Tradução de Maria Helena Franco Martins. 5. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2024. 608p.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Tradução de Reynaldo Bairão. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992. 238p.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 21 jun. 2026.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 21 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 21 jun. 2026.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei n.º 10.741, de 1º de outubro de 2003. Dispõe sobre o Estatuto da Pessoa Idosa e dá outras providências. Redação dada pela Lei nº 14.423, de 22 de julho de 2022. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 3 out. 2003. Seção 1, p. 1-6. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.741.htm. Acesso em: 17 ago. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2024**: notas estatísticas. Brasília: Inep, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/inep>. Acesso em: 17 ago. 2026.

BUTLER, Robert N. Age-ism: another form of bigotry. **The Gerontologist**, Oxford, v. 9, n. 4, pt. 1, p. 243-246, 1969. DOI: https://doi.org/10.1093/geront/9.4_Part_1.243. Disponível em: https://academic.oup.com/gerontologist/article-abstract/9/4_Part_1/243/569551. Acesso em: 17 ago. 2026.

CACHIONI, Meire; TODARO, Mônica de Ávila. Política Nacional do Idoso: reflexão acerca das intenções direcionadas à educação formal. In: ALCÂNTARA, Alexandre da Silva; CAMARANO, Ana Amélia; GIACOMIN, Karla Cristina (org.). **Política Nacional do Idoso**: velhas e novas questões. Rio de Janeiro: Ipea, 2016, p. 175-198. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/9085>. Acesso em: 17 ago. 2026.

COULON, Alain. **A condição de estudante**: a entrada na vida universitária. Salvador: Edufba, 2008. 268p.

COURA, Isamara Grazielle Martins; EITERER, Carmem Lúcia; SOARES, Leôncio José Gomes. A EJA pelo olhar de estudantes idosos: as motivações para estudar nessa fase da vida. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 24, p. 289-302, 2023. DOI:

<https://doi.org/10.12957/teias.2023.65894>. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/65894>. Acesso em: 17 ago. 2026.

COUTRIM, Rosa Maria da Exaltação. Algumas considerações teóricas e metodológicas sobre estudos de sociologia do envelhecimento. **Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 67-88, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/1809-9823.2006.09036>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbagg/a/twVfQg6ysGdxQW45d7yNnHJ/>. Acesso em: 17 ago. 2026.

ELDER JUNIOR, Glen Holl. The life course as developmental theory. **Child Development**, v. 69, n. 1, p. 1-12, 1998. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/9499552/>. Acesso em: 21 jun. 2026.

FERNANDES, Camila Aparecida Carneiro; MEUCCI, Arthur; GEREMIAS, Bethania Medeiros. A importância do reconhecimento familiar dos idosos estudantes na decisão de ingressar e permanecer no Ensino Superior. *In*: PINHEIRO, Joaquim (coord.). **Olhares sobre o envelhecimento**: estudos interdisciplinares. Funchal: Universidade da Madeira, 2021, v. 2, p. 1-12. DOI: <https://doi.org/10.34640/universidademadeira2021fernandesmeuccigeremias>. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.13/3543>. Acesso em: 17 ago. 2026.

FLORES SOBRINHO, Marcelo Henrique de Jesus; OSÓRIO, Neila Barbosa. A interpretação da velhice da antiguidade até o século XXI. **Nova Revista Amazônica**, Bragança, v. 9, n. 1, p. 175-187, mar. 2021. DOI: <https://doi.org/10.18542/nra.v9i1.10037>. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/nra/article/view/10037>. Acesso em: 17 ago. 2026.

FRANÇA, Lucia Helena de Freitas Pinho; SOARES, Dulce Helena Penna. Preparação para a aposentadoria como parte da educação ao longo da vida. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 29, n. 4, p. 738-751, 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-98932009000400007>. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932009000400007&lng=pt. Acesso em: 17 ago. 2026.

FREIRE, Sofia. Um olhar sobre a inclusão. **Revista da Educação**, Lisboa, v. 16, n. 1, p. 5-20, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ulisboa.pt/entities/publication/1b508ab1-3749-46f8-932e-f7c71f8a799a>. Acesso em: 17 ago. 2026.

GAMA, Vitória de Oliveira; CARVALHO, Claudia Reinoso Araujo de. Inclusão de pessoas idosas na Universidade Federal do Rio de Janeiro: um estudo descritivo-exploratório. **Revista Diálogos em Gerontologia**, v. 2, n. 1, p. 102-113, 2026. Disponível em: <https://revista.redegeronto.com.br/index.php/dialogos/article/view/165>. Acesso em: 17 ago. 2026.

GAUTAM, Ramraj *et al.* Promoting age-friendly university by engaging older adults in intergenerational learning at institutions of higher education: PRISMA-guided scoping review. **Journal of Intergenerational Relationships**, v. 22, n. 4, p. 645-677, 2024.

DOI: <https://doi.org/10.1080/15350770.2023.2251467>. Disponível em:
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/15350770.2023.2251467>. Acesso em:
17 ago. 2026.

HADDAD, Eneida Gonçalves de Macedo. **A ideologia da velhice**. 2. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2017. 183p.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em:
<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/22827-censo-demografico-2022.html>. Acesso em: 17 ago. 2026.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística do Enem 2022**. Brasília, DF: INEP, 2022. Disponível em:
<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/enem>. Acesso em: 17 ago. 2026.

LAHIRE, Bernard. **Retratos sociológicos**: disposições e variações individuais. Porto Alegre: Artmed, 2004. 344p.

LEITE, Soniárlei Vieira; FRANÇA, Lucia Helena de Freitas Pinho. Social support perceived by the older college students compared to the younger ones. **Avaliação Psicológica**, v. 21, n. 1, p. 1-12, 2022. DOI:
<https://doi.org/10.15689/ap.2022.2101.20034.01>. Disponível em:
https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1677-04712022000100002&script=sci_arttext. Acesso em: 17 ago. 2026.

MARTINS, Valéria. **A revolução da longevidade**: prepare-se para a segunda metade da sua vida com prazer e sabedoria. São Paulo: Alaúde, 2021. 175p.

NASCIMENTO, Maurício Reis Sousa do; ROTHEN, José Carlos. Refletindo a educação superior: uma abordagem à luz da teoria do desenvolvimento de Amartya Sen. **Revista Sítio Novo**, Palmas, v. 9, e1813, 2025. DOI:
<https://doi.org/10.47236/2594-7036.2025.v9.1813>. Disponível em:
<https://sitionovo.iftto.edu.br/index.php/sitionovo/article/view/1813>. Acesso em: 17 ago. 2026.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação & Sociedade**, v. 23, p. 15-35, 2002.

OLIVEIRA, Luciana Lucci *et al.* A presença do idoso no ensino superior brasileiro e os rumos dos modelos de ensino-aprendizagem. **Revista Perspectivas do Desenvolvimento: Um Enfoque Multidimensional**, Brasília, v. 4, n. 5, p. 1-20, ago. 2016. Disponível em:
<https://periodicos.unb.br/index.php/perspectivasdodesenvolvimento/article/view/18847>. Acesso em: 17 ago. 2026.

OMS. Organização Mundial da Saúde. **Década do envelhecimento saudável 2021-2030**. Genebra: World Health Organization, 2020. Disponível em: <https://www.who.int/initiatives/decade-of-healthy-ageing>. Acesso em: 21 jun. 2026.

OTTONI, Máximo Alessandro Mendes *et al.* Políticas educacionais voltadas para os idosos brasileiros: em busca da garantia de direitos. **Serviço Social em Revista**, Londrina, v. 26, n. 2, p. 456-475, 2023. DOI: <https://doi.org/10.5433/1679-4842.2023v26n2p456>. Disponível em: <https://www.ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/ssrevista/article/view/47065>. Acesso em: 17 ago. 2026.

PALITOT, Mônica Dias *et al.* A importância da aprendizagem: perfil de discentes idosos na UFPB. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 42, n. 129, p. 520-530, 2025. DOI: <https://doi.org/10.51207/2179-4057.20250056>. Disponível em: <https://revistapsicopedagogia.com.br/revista/article/view/968>. Acesso em: 17 ago. 2026.

PENA, Mariza Aparecida Costa; COUTRIM, Rosa Maria da Exaltação; MATOS, Daniel Abud Seabra. Oportunidades e desafios no ensino superior: experiências de universitários de camadas populares da Universidade Federal de Ouro Preto. **Horizontes**, v. 39, n. 1, e021010, 2021. DOI: <https://doi.org/10.24933/horizontes.v39i1.812>. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/812>. Acesso em: 17 ago. 2026.

PIOTTO, Débora Cristina. Trajetórias de sucesso escolar em meios populares: ruptura ou conformismo? **Educar em Revista**, Curitiba, v. 41, e95812, 2025. DOI: <https://doi.org/10.1590/1984-0411.95812>. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/95812>. Acesso em: 17 ago. 2026.

REIS, Sônia Maria Alves de Oliveira; MEIRA, Anita Monik Teixeira; MOITINHO, Cleidemar Ramos. História de vida de idosos no ensino superior: percursos inesperados de longevidade escolar. **Revista Exitus**, Santarém, v. 8, n. 3, p. 340-369, 2018. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/649>. Acesso em: 17 ago. 2026.

SANTOS, Maria Elizabete *et al.* Trajetória escolar com importância construída na EJA: ferramenta para uma nova perspectiva de futuro entre o Enem e o ensino superior. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONEDU), 9., 2023, João Pessoa. **Anais eletrônicos [...]**. Campina Grande: Realize Editora, 2023. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2023/TRABALHO_COMPLETO_E_V185_MD1_ID8004_TB6477_20112023154932.pdf. Acesso em: 17 ago. 2026.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2010. 464p.

SILVA-FERREIRA, Thais *et al.* O envelhecer sob a ótica de pessoas idosas: desafios, vulnerabilidades e mecanismos de resiliência. **Interfaces Científicas -**

Humanas e Sociais, v. 12, n. 3, p. 497-511, 2025. DOI: <https://doi.org/10.17564/2316-3801.2025v12n3p497-511>. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/humanas/article/view/12692>. Acesso em: 17 ago. 2026.

SILVEIRA, Clarita Souza Baroni. **A pessoa idosa no ensino superior público: perfil, motivações e expectativas**. 2020. 116f. Dissertação (Mestrado em Gerontologia) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/21867>. Acesso em: 17 ago. 2026.

SOUSA, Ricardo Ferreira de; LAGE, Eric Fellippe Ribeiro. Educação e pandemia da covid-19: a importância das tecnologias de comunicação e informação neste cenário. **Revista Sítio Novo**, Palmas, v. 8, n. 4, p. 59-76, 2025. DOI: <https://doi.org/10.47236/2594-7036.2024.v8.i4.59-76p>. Disponível em: <https://sitionovo.iftto.edu.br/index.php/sitionovo/article/view/1495>. Acesso em: 17 ago. 2026.

SOARES, Gênesis Guimarães; DIAS, Ludmila Alves; CUNHA JÚNIOR, Adenilson Souza. Uma aprendizagem não tardia: considerações acerca da Educação de Jovens e Adultos. **Revista Educação em Páginas**, v. 1, p. e11183, 2022. DOI: 10.22481/redupa.v1.11183. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/redupa/article/view/11183>. Acesso em: 17 ago. 2026.

TAVARES, Dirce Encarnacion. **A presença do aluno idoso no currículo da universidade contemporânea: uma leitura interdisciplinar**. 2008. 297f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

UIL. UNESCO Institute for Lifelong Learning. **Lifelong learning**. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning, [s.d.]. Disponível em: <https://www.uil.unesco.org/en/unesco-institute/mandate/lifelong-learning>. Acesso em: 27 jun. 2026.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração mundial sobre educação superior no século XXI: visão e ação**. Paris: UNESCO, 1998. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141952_por. Acesso em: 21 jun. 2026.

VILLAS-BOAS, Susana *et al.* A educação intergeracional no quadro da educação ao longo da vida: desafios intergeracionais, sociais e pedagógicos. **Investigar em Educação: Revista da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação**, n. 5, p. 117-141, 2016. Disponível em: <https://www.spce.org.pt/revista-investigar-em-educacao/>. Acesso em: 17 ago. 2026.

WINANDY, Fran. **Etarismo: um novo nome para um velho preconceito**. Formiga: Editora Gulliver, 2021. 177p.

Agradecimento

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG), por financiar a pesquisa.

Informações complementares

Descrição		Declaração
Financiamento		Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais.
Aprovação ética		Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Ouro Preto, sob o registro n.º 8.128.672, de 21/1/2025.
Conflito de interesses		Não há.
Disponibilidade dos dados de pesquisa subjacentes		Este trabalho não é um <i>preprint</i> e os conteúdos subjacentes ao texto de pesquisa estão disponíveis sob demanda dos pareceristas.
Uso de Inteligência Artificial		Não há.
CrediT	Larissa Gabriela de Araújo	Funções: conceitualização, investigação, curadoria de dados, análise formal, escrita – rascunho original, escrita – revisão e edição.
	Rosa Maria da Exaltação Coutrim	Funções: conceitualização, supervisão, validação, escrita – revisão e edição.

Avaliadores: Dra. Áurea Eleotério Soares Barroso* (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, Brasil); Ma. Edvane de Jesus* Mendes Monteiro (Escola Superior de Educação de Coimbra, Coimbra, Portugal); e o avaliador “B” optou pela avaliação fechada e pelo anonimato.

Revisora do texto em português: Elodia Honse Lebourg**.

Revisora do texto em inglês: Elodia Honse Lebourg**.

Revisora do texto em espanhol: Elodia Honse Lebourg**.

Como citar (ABNT):

ARAÚJO, Larissa Gabriela de; COUTRIM, Rosa Maria da Exaltação. Em busca da realização de um sonho: intergeracionalidade, pertencimento e permanência na trajetória de estudantes idosos no Ensino Superior. **Revista Sítio Novo**, Palmas, v. 10, p. e2301, 2026. DOI: 10.47236/2594-7036.2026.v10.2301. Disponível em: <https://sitionovo.iftto.edu.br/index.php/sitionovo/article/view/2301>.

* Optou pela avaliação aberta e autorizou somente a divulgação da identidade como avaliadora no trabalho publicado.

** Conforme informado pelos autores e comprovado pelo documento anexado ao sistema.