

Universidades Seniores: Percursos, vivências, aprendizagens

Filipa Machado¹, Teresa Medina²

Resumo — Esta comunicação apresenta algumas considerações relativas a um trabalho de investigação desenvolvido em torno das vivências e aprendizagens perspetivadas para e pelos seniores, no contexto das Universidades Séniores. São apresentadas algumas das razões que motivam um número cada vez mais significativo de seniores a participar neste tipo de instituições e procura-se refletir sobre o modo como as vivências nestes contextos e as aprendizagens aí realizadas influenciam a adaptação dos seniores a esta etapa específica das suas vidas. A partir do testemunho de alguns seniores que frequentam a Academia Sénior de Gaia e o Instituto Cultural de Valadares evidencia-se o interesse pela atualização e pela aquisição de novos saberes como principal motivação para a sua frequência, salientando-se o papel destas instituições na promoção de sociabilidades, do bem-estar e da realização pessoal de muitos seniores, contribuindo para estes terem uma perceção otimizada de si próprios, do seu papel social e do envelhecimento.

Palavras-chave — Aprendizagem ao Longo da Vida, Envelhecimento Ativo, Gerontologia Educativa, Universidades Seniores.

INTRODUÇÃO

A presente comunicação diz respeito ao trabalho realizado no âmbito da dissertação *Percursos, Vivências e Aprendizagens no Contexto de Universidades Seniores – A Aprendizagem Perspetivada Para e Pelos Seniores*. Tendo em conta a problemática do envelhecimento, nunca é demais, do ponto de vista das Ciências da Educação, centrar o objeto de investigação na população sénior. Com a investigação desenvolvida, pretendeu-se encontrar algumas respostas às seguintes questões: qual a valorização atribuída pelos seniores à Educação e ao processo de ensino-aprendizagem dinamizado nas Universidades Seniores; por que motivo(s) se inscreveram em determinadas atividades; e quais as consequências das suas vivências e experiências nesses contextos, sem esquecer o modo como encaram esta fase mais tardia da vida (entre outros aspetos).

¹ Filipa Machado concluiu o seu mestrado em Ciências da Educação, domínio do Desenvolvimento Local e Formação de Adultos, no ano letivo de 2009/2010, na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, sob orientação da Professora Doutora Teresa Medina. Atualmente exerce a profissão de formadora e professora de Português. frmachado_3@hotmail.com

² Teresa Medina é professora auxiliar da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto e membro integrado do CIIE. tmedina@fpce.up.pt

Na referida dissertação foi apresentado um breve enquadramento teórico acerca da conceptualização dos seniores pela sociedade atual, bem como sobre o processo de envelhecimento. De igual forma, foram tecidas algumas considerações a propósito da Aprendizagem ao Longo da Vida perspectivada para a população sénior e da Gerontologia Educativa, que situa o seu campo de investigação entre as Ciências da Educação e a Gerontologia, sustentando “a opinião otimista de que se mantêm as aptidões e se enriquece a inteligência cristalizada graças à ação da experiência” [1: 252].

Na verdade, considero que o meu *olhar* na investigação não se limitou apenas ao sénior enquanto educando, mas sim como ser humano individual e social, repleto de experiências e de sabedoria provenientes dessas mesmas experiências.

Relativamente à metodologia adotada, foram entrevistados alguns seniores que frequentam a Academia Sénior de Gaia e o Instituto Cultural de Valadares. A análise dos seus discursos permitiu a construção de um novo discurso e definiu o meu *percurso* metodológico, uma vez que sem estes a investigação teria, certamente, enveredado por um outro *trajeto*.

Em suma, a problemática da investigação focalizou-se não só nas motivações dos seniores que frequentam instituições educativas (de modelo não formal) e nas repercussões dessas vivências, mas também no modo como o processo de aprendizagem ao longo da vida e o envelhecimento são percecionados pela população sénior.

APRENDIZAGEM PERSPETIVADA PARA OS SENIORES

Segundo o Memorando sobre a Aprendizagem ao Longo da Vida [2: 3], este conceito abrange “toda e qualquer atividade de aprendizagem” no quadro de uma perspectiva pessoal, cívica, social e/ou relacionada com o emprego, tendo como objetivos centrais “promover a cidadania ativa e fomentar a empregabilidade” [2: 6]. Logo, de acordo com as atuais políticas europeias, a Aprendizagem ao Longo da Vida deve contribuir não só para o desenvolvimento individual e social dos indivíduos, mas também, e fundamentalmente, para a expansão económica. No caso dos seniores que já não desempenham uma atividade profissional, qual será então o seu lugar face à Aprendizagem ao Longo da Vida? Uma conceção economicista, dominante hoje em muitos discursos europeus, induz uma “visão redutora e pobre dos fenómenos educativos” [3: 89], em que *aprender a ter* se sobrepõe a *aprender a ser*. Ora, as designações de *permanente*, *constante*, *ao longo da vida* e até *paralelamente à vida* e *ao lado da vida* (sinónimos de *ao longo*) indicam, precisamente, que o processo educativo não deve estar circunscrito ao sistema escolar, nem estar limitado a um determinado período da vida de cada indivíduo, mas sim ser “coextensivo dessa mesma vida” [4: 5]. De facto, a Educação não se limita apenas ao período de escolarização ou a determinadas etapas da atividade profissional, mas constitui um processo contínuo, “afeta a todos os ramos do saber, a todos os conhecimentos práticos que vão sendo adquiridos e possibilitando todas as formas de desenvolvimento da personalidade” [5: 246].

No caso específico daqueles que alcançaram a longevidade, os seus saberes e experiências apreendidos ao longo da vida podem e devem ser valorizados. Neste sentido, as designadas Universidades Seniores surgem como agentes facilitadores de um processo de aprendizagem permanente, visando não só a autovalorização de cada sénior, mas também uma maior consciencialização da sociedade face ao processo de envelhecimento [6: 15].

BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DAS UNIVERSIDADES SENIORES EM PORTUGAL

Em 1976, surgiu em Portugal (mais precisamente em Lisboa) a primeira instituição educativa vocacionada explicitamente para o público sénior, tendo como referência o modelo inglês, isto é, sem fins lucrativos e privilegiando a aprendizagem não formal [7: 2].

De acordo com o NIS (Núcleo de Investigação Sénior), em Portugal, das 102 instituições educativas destinadas aos seniores [8], cinquenta e quatro denominam-se *Universidades Seniores*, dezoito possuem outro epíteto, dezasseis intitulam-se *Universidades da Terceira Idade* e catorze são *Academias Seniores*, sendo possível recorrer à expressão *Universidade* desde que não se atribua nenhuma certificação ou título académico. Em termos da sua localização geográfica, 35% situam-se no Centro do país, 26% no Norte, 18% na área metropolitana de Lisboa, 13% no Alentejo e 8% no Algarve e Ilhas. Quanto à sua gestão, 59% estão ligadas a outra instituição (Santa Casa da Misericórdia, associações, centros paroquiais e centros sociais) e as restantes são dirigidas de forma autónoma. Relativamente ao número de alunos, o total nacional abarca os dezassete mil, quatrocentos e oitenta e um alunos, sendo que 78% são do sexo feminino e 22% masculino, o que revela uma clara minoria por parte da população sénior masculina. No que concerne às idades, a maioria (52%) situa-se entre os sessenta e os sessenta e nove anos, 28% possuem menos de sessenta anos e 20% mais de setenta anos [8]. Importa ressaltar que todos estes dados são relativos apenas aos membros da RUTIS (Rede de Universidades da Terceira Idade), ou seja, o número destes espaços, bem como o de pessoas que os frequentam poderá ser bastante superior.

A ACADEMIA SÉNIOR DE GAIA E O INSTITUTO CULTURAL DE VALADARES

A Academia Sénior de Gaia é gerida pela Gaianima (empresa municipal sob a tutela da Câmara Municipal de Vila Nova de Gaia) e surge em 1999, enquanto projeto social e educativo. No ano letivo 2009/2010, contava com trezentos e treze alunos que frequentavam várias atividades físicas, de lazer, culturais e sociais, perfazendo um total de vinte e quatro atividades. Os professores recebem honorários simbólicos e os alunos pagam uma simbólica “propina” mensal por cada atividade frequentada, não havendo marcação de faltas, nem avaliação dos alunos. No que concerne a algumas informações sobre os seniores que a frequentam, destaque-se que: 80% são mulheres e 20% homens; a faixa etária entre os cinquenta e quatro e os sessenta e quatro anos corresponde a 48%, logo seguida da faixa

entre os sessenta e cinco e os setenta e quatro anos, que representa 43%; os seniores com mais de setenta e cinco anos têm uma representação consideravelmente inferior, de 9%. Quanto às suas habilitações literárias, sobressaem aqueles que possuem Curso Superior (43%). Os que frequentaram o Ensino Secundário (25%) e os 2.º e o 3.º Ciclos (18%) encontram-se em menor número, e o 1.º Ciclo (10%) assinala uma clara minoria.

Relativamente ao Instituto Cultural de Valadares, o projeto surgiu em 1998, a sua gestão é da responsabilidade da Junta de Freguesia de Valadares e conta com 101 alunos (ano letivo 2009/2010). Ao contrário da Academia Sénior, as inscrições não estão restringidas a uma determinada faixa etária e o número de atividades é reduzido (oito, no total), destacando-se Artes Decorativas (trinta e três inscritos) e Pintura a Óleo (vinte e dois inscritos), cujas turmas são constituídas apenas por mulheres, na sua maioria com mais de cinquenta e cinco anos. Tal como na Academia, os professores são remunerados e os alunos pagam valores mensais simbólicos. No Instituto não há restrições quanto à idade, por isso as faixas etárias são variadas: dos nove aos vinte e nove anos (12%), dos trinta aos cinquenta e quatro anos (49%), dos cinquenta e cinco aos sessenta e quatro anos (31%), dos sessenta e cinco aos setenta e quatro anos (6%) e a partir dos setenta e cinco anos (2%). O sexo feminino evidencia-se claramente com 90% (número superior à média nacional – 78% – NIS, 2008) e, no que diz respeito às habilitações literárias, há uma prevalência dos 2.º e 3.º Ciclos (59%), os alunos com Curso Superior representam 22%, Ensino Secundário 15% e 1.º Ciclo apenas 4%.

OPÇÕES METODOLÓGICAS

Após algumas visitas à Academia Sénior de Gaia e ao Instituto Cultural de Valadares, foi elaborado um Guião de Entrevista (semiestruturado) tendo em conta questões sobre: as atividades frequentadas; os motivos da sua inscrição; o papel dessa instituição e da aprendizagem no seu percurso de vida, sobretudo nesta etapa específica. No total, foram entrevistados dezassete seniores (dez da Academia e sete do Instituto) e, posteriormente, o conteúdo dos discursos foi analisado. Algumas categorias já tinham sido pré-concebidas, mas, no decorrer da investigação, foram surgindo novos focos de análise. As *motivações dos seniores*, as *repercussões das vivências na Academia e no Instituto*, a *Aprendizagem perspetivada pelos seniores* e as *diferentes perceções do envelhecimento* constituem categorias pré-estabelecidas, embora um número bastante significativo de subcategorias tenha surgido após a reflexão sobre os discursos. São disso exemplo (entre outros) a *influência de familiares*, a *necessidade de cumprir horários* e a *“libertação” de obrigações* (motivações), bem como a diferenciação entre Universidades Seniores e *centros de dia e lares de “terceira idade”*.

A opção por uma metodologia mais qualitativa justificou-se pela necessidade de problematizar, “trabalhar o saber de que as pessoas são portadoras”, em vez de “produzir saberes sobre as pessoas coisificadas que elas não seriam capazes de saber” [9: 25]. O enfoque residiu nas vozes dos seniores e na sua interpretação, objetivando uma “posição de

escuta”, oposta à “observação, cujo ideal é o espelho transparente que permite ver sem ser visto” [9: 34]. Desta forma, procurei “produzir” saberes através de um “caminhar analítico”, que me permitiu desvendar os seus discursos e possibilitar “a emergência de sentido atribuídos, e a produção de um novo discurso, o decorrente da análise” [10: 119]. Ao cruzar as leituras realizadas (tendo por base o quadro teórico-conceitual adotado) com a *análisis* dos discursos, isto é, com a *dissolução* e a *desagregação* dos mesmos, foi possível criar um novo discurso.

Os entrevistados refletem um pouco a realidade das Universidades Seniores: predomínio de mulheres, sexagenários, reformados e com nível de escolaridade elevado. Com efeito, as suas idades situam-se entre os cinquenta e sete e os oitenta anos, e apenas cinco são do sexo masculino (o que evidencia a já referida prevalência feminina neste tipo de instituições). A maioria está inscrita há mais de quatro anos e, das atividades frequentadas, destacam-se Pintura a Óleo (no caso das alunas do Instituto) e Percursos de História Local, Inglês, Francês, Informática, Hidroginástica e Pilates (na Academia). No que diz respeito à situação profissional, apenas duas seniores ainda exercem atividade profissional e uma está desempregada. Quanto ao nível de escolaridade, dez têm frequência ou concluíram o Ensino Secundário (um deles, curiosamente, por processo RVCC, após a reforma), quatro possuem Curso Superior, uma concluiu o 9.º ano de escolaridade e duas o 1.º Ciclo.

ANÁLISE DOS DISCURSOS

Através da análise dos discursos dos dezassete seniores, procurei contribuir para uma melhor perceção dos percursos e vivências experienciados nesses espaços, bem como explorar o modo como a aprendizagem é por eles perspectivada quer nesta etapa da vida, quer ao longo das suas vidas [11].

Motivações dos seniores

A maioria dos entrevistados justificou a sua presença na Universidade/Instituto com o interesse pela atualização de conhecimentos e aquisição de novos saberes (“*aprender novas coisas*”; “*ampliar*” os seus conhecimentos; “*exercitar a mente*”), nos domínios histórico-cultural, linguístico, informático e artístico. Na verdade, alguns seniores decidiram frequentar atividades relacionadas com as Artes Plásticas, para explorarem as suas potencialidades (“*Sempre tive uma certa apetência para trabalhos manuais.*”). A expressão *sempre* evidencia-se nesta e em outras citações, uma vez que, ao fim de várias décadas dedicadas ao mundo laboral, chegou finalmente a oportunidade de se dedicarem àquilo que mais apreciam, revelando um interesse permanente pelas aprendizagens adquiridas ao longo da vida. A fase da reforma não é aqui vivida como um fim, mas antes como um início, “um tempo de

oportunidade(s)”, o que confirma “a possibilidade e a necessidade de construção de projetos vocacionais em todas as idades” [12: 132].

Para alguns dos entrevistados, o prazer que advém de “*ouvir as pessoas*”, de “*conviver*” e de “*fazer amigos*” também constitui um estímulo para frequentar este tipo de instituições, bem como a necessidade de alcançar o bem-estar, entendido como a satisfação das necessidades do ser humano e “o valor que cada pessoa atribui às coisas da vida: a um fenómeno, a uma situação ou à própria vida humana” [13: 196]. O bem-estar referido por alguns entrevistados relaciona-se não só com aspetos do desenvolvimento físico – para não ficar “*perro*”, por exemplo – mas também do foro emocional, como se de uma terapia psicológica se tratasse. Um dos seniores “*sentia que tinha de fazer este investimento*” nas atividades da Academia para (re)obter esse bem-estar, sem esquecer que a própria palavra *investimento* está associada a um processo de troca, de dar para receber, evidenciando assim um processo de partilha e de apoio mútuos entre as atividades das Universidades Seniores e aqueles que as frequentam. A importância destes espaços foi ainda destacada com a seguinte afirmação: “*Eu venho para aqui porque, no fundo, isto é a minha vida, preciso disto para viver, foi um novo sentido que eu quis dar à minha vida.*”.

Quando confrontadas com o elevado número de mulheres nas Universidades Seniores (que se opõe à reduzida participação masculina), algumas interlocutoras conceberam estas instituições como um “*refúgio*” e um “*escape*” face às suas rotinas e “*obrigações*” (familiares, domésticas e profissionais) que sempre tiveram ao longo da vida e que ainda continuam a desempenhar. Assim, nesta fase específica da vida, estas mulheres decidiram “*não ser só avó, nem estar a trabalhar*”, ou seja, procuraram estas instituições para se dedicarem a outras atividades.

Por outro lado, a necessidade de ter horários para cumprir foi uma motivação mencionada várias vezes no decorrer do discurso de três seniores: “*Eu sentia que precisava de me impor um horário.*”; “*Era preciso ter horários, com obrigações.*”; “*Eu em casa não consigo fazer nada, disperso-me, naquelas três horas sei o que tenho a fazer.*”. Ressalte-se a imperatividade presente nas expressões “*precisar*”, “*impor*”, “*ter de*” e “*obrigações*”, que conferem às atividades frequentadas na Academia e no Instituto um caráter de obrigatoriedade não com sentido pejorativo, mas antes como forma de gerir, ocupar e desfrutar melhor o tempo livre. Durante décadas de trabalho profissional, o tempo destes seniores necessitou de ser aproveitado e rentabilizado da melhor forma, fixando-se determinadas rotinas. Contudo, nesta nova etapa das suas vidas, a perceção do tempo já não é a mesma: a rotina é estar desocupado, aparentemente sem nada para fazer. O tempo parece sobrar, em vez de escassear, daí a importância de preencher e de aproveitar os momentos *vazios* através de atividades que contribuam para o desenvolvimento e o bem-estar cognitivo, físico, emocional e psicossocial, bem como para aprendizagens significativas, não se limitando a atividades de lazer e assistenciais. De acordo com Nascimento [12: 133], torna-se fundamental “apoiar o indivíduo na reconceptualização da perspetiva temporal levando-o a ver o futuro como o tempo que sobra e não como o tempo que lhe resta”. A necessidade de cumprir horários e ocupar o tempo com atividades pré-estabelecidas

evidência, portanto, a tentativa de escapar a um certo *vazio*, destacando-se assim o papel fundamental da Academia e do Instituto na promoção do desenvolvimento e da realização pessoal e social dos seus alunos.

Repercussões das vivências na academia e no instituto

Motivações e repercussões podem convergir entre si, uma vez que a participação dos seniores nas atividades da Academia e do Instituto pressupõe, pelo menos, uma razão e um efeito. Contudo, através dos discursos dos entrevistados, foi possível distinguir entre o antes e o depois dos percursos experienciados nestas instituições. Com efeito, alguns alunos só reconheceram a importância destes lugares na ocupação do seu tempo livre após a frequência dos mesmos. “*Distração*”, “*ocupação*” e “*único hobby*” foram algumas das definições atribuídas ao tempo passado na Academia e no Instituto. Contudo, as Universidades Seniores não só proporcionam momentos de lazer, de aprendizagem através do lazer e do prazer proveniente dessa mesma aprendizagem, mas também despertam nos seniores “o sentido de utilidade, desenvolvendo-lhes a capacidade crítica e a liberdade de expressão” [6: 16].

O convívio e as relações de amizade estabelecidos nesses espaços representaram uma das consequências mais destacadas pelos seniores. Graças à Academia e ao Instituto, estabeleceram uma nova rede de amizades e, conseqüentemente, acederam a novas percepções da realidade, a novos conhecimentos e saberes, visto que o ser humano não aprende sozinho. Segundo Charlot [14: 53], aprende-se para se construir enquanto Homem (“*hominização*”), ser individual (“*singularização*”) e membro de uma comunidade (“*socialização*”), da qual se partilham valores semelhantes e na qual se ocupa um lugar. De acordo com os seniores, as relações interpessoais desempenham um papel relevante nesta etapa específica da vida, acrescentando-lhe novos sentidos, alegrias e a sensação de estar “*vivo*”, de aproveitar e encarar a vida de maneira positiva. A perda das ligações com os ex-colegas de trabalhos e até com os filhos (que, na maioria dos casos, já saíram do lar materno/paterno) potencia a criação de uma “*outra família*”. Desta forma, as Universidades Seniores permitem afastar os seus alunos do isolamento e da solidão, integrando-os positivamente na sociedade e promovendo a “*sociabilidade através do lazer*” [15: 61].

A permanência dos seniores nestas instituições educativas também contribui para o seu bem-estar (físico, psicológico, emocional e cognitivo-mental), bem como para a realização pessoal, que se associa “à quantidade e qualidade das atividades autónomas em que cada um possa estar envolvido” [16: 102]. O facto de, por exemplo, se deslocar a pé até à Academia e ao Instituto constitui, por si só, um benéfico exercício físico: “*venho a pé (...) Até me faz bem, tenho de me movimentar.*”; “[demoro] *meia hora a pé, mas até isso é bom*”. Segundo a DGS [17: 31], o aumento da mobilidade melhora o bem-estar e a capacidade de desempenhar tarefas quotidianas, em qualquer idade, contribuindo para uma melhor qualidade de vida.

Além dos benefícios para a saúde a nível físico, é importante destacar também o bem-estar psicológico, emocional e mental: *“sinto-me descontraída”; “bem, ótima”; “relaxe”; “faz muito bem ao ego, à autoestima”*. Um dos entrevistados referiu: *“a pessoa sente e sofre”* [quando se reforma] e *“quando eu me reformei, no início andei um bocado desregulado, tal como o organismo, mas depois... encontrei a Academia e restabeleci, digamos assim”*. Aqui, é realçado o papel da Academia na recuperação deste desregulamento que, provavelmente, alterou o seu modo de ser, estar, pensar e encarar a sua própria vida. Como destaca Nascimento [12: 131], com a reforma *“pode mesmo instalar-se um sentido de perda de identidade, o que requer que o indivíduo reformado reconstrua o seu autoconceito”*, por isso os seus interesses, motivações e valores necessitam de ser repensados. Assim, quando os aspetos negativos da reforma começaram a emergir (nomeadamente a dificuldade em ocupar o tempo livre), estes seniores decidiram participar nas atividades da Academia e do Instituto. Efetivamente, neste período específico da vida, torna-se fundamental *“a exploração de novos focos de interesse e o reforço da motivação pessoal para o envolvimento em atividades e papéis satisfatórios e significativos”* [12: 138].

Outra declaração pertinente (desse mesmo sénior) diz respeito à (não) valorização dos seniores, por parte da família e da sociedade: *“Enquanto somos novos, os filhos olham para nós como deuses... Uma pessoa começa a ficar velha... Aí já não presta. A sociedade está a começar a pôr pessoas na valeta, se tiver dinheiro ainda interessa, não tendo dinheiro...”*. À medida que os anos avançam, a divinização dos pais vai desaparecendo gradualmente. Aqueles que outrora eram dignificados sentem, muitas vezes, um processo de discriminação e de marginalização social ao serem excluídos, colocados na *“valeta”*, precisamente *“quando a sociedade e a família deixam de acreditar nas suas potencialidades”* [18: 10]. Neste sentido, as Universidades Seniores assumem um papel importante no combate contra a desvalorização daqueles cuja idade é mais avançada, mas que podem, igualmente, alcançar o sucesso, através de planos para o futuro, mantendo assim uma perspetiva positiva do envelhecimento [19: 330].

De igual modo, o tempo ocupado na Academia e no Instituto representa para alguns seniores um refúgio face aos seus problemas, um *“escape”* – *“tenho muita pressão em casa”; “aqui não penso em certas coisas... más, não penso na parte negativa da vida”*. Uma das interlocutoras, além de ter repetido várias vezes que as aulas constituíam um *“escape”*, utilizou também a expressão *“dádiva”* e apresentou o desejo de, nesta fase da vida, querer simplesmente *“ser eu”*, algo tantas vezes protelado, sempre em função dos outros. Em suma, a Educação – enquanto processo contínuo e permanente de aprendizagens, destinado a todas as pessoas, de todas as idades – configura-se como *“uma alavanca de resgate para a autoestima, autoconfiança e qualidade de vida dessa faixa etária”* [6: 5], capaz de impedir a segregação e o isolamento da população sénior.

A aquisição de novos saberes (culturais, linguísticos, informáticos e artísticos) foi, precisamente, uma das repercussões mais destacadas pelos entrevistados, que fizeram referência ao desenvolvimento do seu potencial criativo: *“Aprende-se assim coisas novas (...) eu não sabia fazer nada”; “Porque todos os dias aqui passados são diferentes, aprende-se*

sempre.”; *“atualizar-me, descobrir talentos (...) preenche muito a minha vida.”*; *“até o olhar para a própria vida torna-se diferente...”*. Cada dia passado nas Universidades Seniores representa uma novidade e um desafio, o que permite melhorar a qualidade de vida e estimular a criatividade, a imaginação e os sentidos (por exemplo). Assim, estas instituições desempenham um papel importante na atualização permanente e na (re)descoberta e valorização das aptidões dos seniores.

Importância da aprendizagem nos percursos de vida dos seniores

O nível de escolaridade dos alunos do Instituto Cultural de Valadares e da Academia Sénior de Gaia é relativamente elevado (sobretudo neste último espaço), assumindo a maioria dos entrevistados que estimulou (e em alguns casos, “pressionou”) os filhos para que estes obtivessem um curso superior, associando os elevados níveis de escolaridade ao êxito profissional e até pessoal. Como sugere Ferreira [18: 18], a valorização da escolarização justifica-se “não apenas pelo facto de uma parte desses alunos ter curso superior, mas também por terem filhos e/ou netos a estudar, ou mesmo já licenciados”. Não obstante, os entrevistados não valorizaram apenas o percurso escolar (e académico) dos filhos. Dois deles expressaram mesmo a sua vontade de ingressar no Ensino Superior, já que *“alguns projetos foram deixados para trás”* e, como tal, atualmente têm *“pensado muito em ir também para a Faculdade”*, verificando-se um *“despertar”* para novas experiências, uma (re)descoberta das suas potencialidades.

Vários seniores afirmaram que estão *“sempre a aprender”* e que as atividades rotineiras impedem, muitas vezes, a aquisição de saberes e a consciencialização das aprendizagens adquiridas. Ao longo dos seus percursos de vida, estes seniores *sempre* manifestaram um elevado empenho em relação à aprendizagem, não no sentido da mera aquisição de conteúdos, mas antes da consciência “de que é a própria pessoa quem aprende e que a vida dessa pessoa muda com e através da aprendizagem, seja qual for a idade em que se aprende” [20: 173]. A sabedoria proveniente da experiência – da *“universidade da vida”* (como foi referido pelos entrevistados) – deve ser sempre valorizada e aproveitada. Com efeito, na opinião de Canário [3: 109], os processos de aprendizagem aparecem, sobretudo, como “a estruturação articulada de diferentes momentos experienciais do sujeito que permitem formalizar saberes implícitos e não sistematizados”.

De acordo com uma entrevistada, nesta etapa da vida, “somos, ou devemos ser, todos iguais”, “não precisamos de nenhum certificado”, “não somos a mulher da limpeza ou a escriturária, somos todos alunos”. Efetivamente, quer na Academia, quer no Instituto ninguém diferencia os alunos, não há pré-requisitos para a inscrição, nem certificações. O mais importante residirá, portanto, na vontade de aprender e de conviver, a fim de otimizar esta etapa da vida.

Ao refletirem sobre a importância destes espaços nos seus percursos de vida, alguns entrevistados também manifestaram interesse em diferenciar as atividades aí dinamizadas

daquelas que são realizadas em outras instituições, nomeadamente nos centros de dia e nos lares de terceira idade. Na verdade, os lares foram definidos como *“armazéns de pessoas”* e os centros de dia enquanto locais reduzidos a atividades como *“dominós”, “rendinhas”* e *“ficar sentadas a ver televisão”*, são *“centros que acolhem pessoas que estão... amorfas, cujo objetivo é zero (...) elas estão à espera da morte”*. Este último interlocutor associa essa apatia não só à ausência de objetivos na vida, de *“motivos permanentes e constantes de interesse”*, mas também ao facto de as atividades aí desenvolvidas *“não encherem totalmente as pessoas”, “não dão ânimo, não dão alento”,* ou seja, são redutoras e reduzem a própria pessoa.

A elucidação desta problemática remete-nos à seguinte questão: será possível estabelecer uma ligação entre o nível de escolaridade e a frequência dos seniores em instituições educativas (em oposição aos centros de dia e aos lares)? É possível que o cerne da questão resida não tanto no grau de instrução dos seniores, mas antes no desconhecimento de alternativas que os afastem de uma vida inativa e sem projetos. Será que há algum tipo de apoio nessa descoberta? Será que os profissionais que exercem (direta ou indiretamente) as suas funções nos lares valorizam a ocupação do tempo livre tendo em conta os interesses e as necessidades dos seniores? Será que estes seniores já descobriram diferentes formas de ocupar o tempo e lhes foi proporcionado o contacto com novas experiências?

Se atendermos ao Despacho Normativo n.º 12/98 [21], acerca das normas reguladoras das condições de instalação e funcionamento dos lares para idosos, verifica-se a referência ao *“convívio”,* à *“animação social”* e à *“ocupação dos tempos livres”*. Mas, contrariamente ao que se refere à alimentação (Norma IX), à higiene e cuidados de saúde (Norma X), e às condições do edifício (Norma XVI), em que são apresentadas várias regras necessárias ao bom funcionamento dos lares, não há orientações específicas no âmbito da Educação (Permanente) e/ou do processo de Aprendizagem (ao Longo da Vida), o que evidencia uma total desvalorização pelas referidas *“atividades de animação sócio-cultural, recreativa e ocupacional”*, não enumerando o referido Despacho quaisquer sugestões que possam promover estas atividades.

Segundo Osório [1: 258], os lares deveriam representar *“um processo global de animação sociocultural gerador de convivência, participação e desfrute do ócio e da cultura”*. Não obstante, há que ter em conta a formação dos profissionais que contactam diariamente com a população sénior. Se estes perspetivarem os seniores como pouco produtivos, com menos objetivos a atingir e menos atividades a desenvolver no seu quotidiano, obviamente que os seniores continuarão a ser desvalorizados e considerados pouco autónomos. De igual modo, o Decreto-Lei n.º 64/2007 [22] – que define o regime jurídico de instalação, funcionamento e fiscalização dos estabelecimentos de apoio social geridos por entidades privadas – não contempla o papel das Universidades Seniores enquanto resposta social.

Percepção do envelhecimento e aceitação da reforma

Se atendermos ao seu étimo latino, *senior* representa *o mais velho* e também alguém bastante *respeitado*. Contudo, será que atualmente se verifica esse respeito e até uma certa admiração pelos *seniores*, pelos mais velhos? Com efeito, o envelhecimento é marcado por “mudanças bio-psico-sociais específicas, associadas à passagem do tempo” [23: 52], sendo que, na sociedade atual, uma das principais dificuldades sentidas pelos seniores reside precisamente na adaptação a uma nova fase da vida: a aposentação/reforma. O termo *pausare* (parar) tem uma conotação negativa, transmitindo a ideia de estagnação ao fim de vários anos de vida ativa. Pelo contrário, a *reforma*, no seu sentido mais lato, pode representar o início de um novo ciclo de vida direcionado de uma forma mais otimista

Deixar de ter uma profissão não implica o fim de uma vida ativa, como veiculam alguns preconceitos e as expectativas sociais. As representações estereotipadas e discriminatórias contra os seniores – o denominado “idadismo” [24: 298] – conduzem a que eles próprios assimilem “essas “normas sociais” e se conformem às expectativas dos outros” [12: 136]. Na verdade, estas alterações não implicam necessariamente uma diminuição drástica das capacidades funcionais, cognitivo-mentais e comportamentais, nem uma redução dos papéis e dos hábitos desenvolvidos pelos seniores na sociedade. Ao longo das entrevistas realizadas, tornou-se inevitável a referência a esta fase mais tardia da vida e, embora a maioria dos interlocutores tenha reconhecido que estava a envelhecer, não se considerava “*velho*”/“*velha*”, sendo que um deles reconheceu a importância da Academia para “combater” a velhice: “*Talvez seja por isso [frequentar Academia] que eu me sinta um jovem*”. O período inicial da reforma revestiu-se de “*preocupação*”, “*stress*” e “*choque*”, mas estes aspetos negativos foram ultrapassados na Academia/Instituto.

Quando confrontados com expressões como terceira idade e velhice, alguns entrevistados perspetivaram-nas do seguinte modo: “*não me assusta*”, “*não me choca*”, “*há velhices mesmo bonitas*”; “*Às vezes entro num café e digo “oh, só velhos”, e não me lembro que afinal também sou velha*”; “*Esqueço-me às vezes da idade que tenho*”; “*o meu corpo já não é como era antes... Mas de cabeça ainda me sinto muito ativo*”; “*O corpo sinto envelhecer, mas o espírito não*”. Efetivamente, a conceção social daqueles que supostamente pertencem à terceira idade foi alterada. Apesar de esta percepção resultar da fixação de uma idade cronológica (cerca de sessenta e cinco anos), torna-se evidente que “*tem vindo a perder algum sentido social, uma vez que a longevidade e a qualidade de vida destas pessoas se vai alterando*” [25: 39]. A maioria dos seniores salientou a importância de uma vida ativa para enfrentar as consequências menos positivas do envelhecimento, sendo fundamental repensar novas formas de equacionar o afastamento da atividade profissional e o início de um processo de reforma.

Assim, esta etapa mais tardia da vida não deve ser concebida como um “estado definitivo” [26: 13], um período de estagnação, sem projetos, nem iniciativas que permitam uma melhor qualidade de vida. Pelo contrário, o envelhecimento deve ser entendido como

um “processo vital”, “uma dimensão positiva que permite um desenvolvimento no âmbito do qual são possíveis, e convenientes, novas atividades, entre elas, as educativas” [26: 13].

CONCLUSÃO

O interesse pela atualização de conhecimentos e pela aquisição de novos saberes foi realçado pela maioria dos entrevistados, como uma das principais razões que os conduziram até à Academia Sénior de Gaia e ao Instituto Cultural de Valadares. Além disso, estes seniores também destacaram como motivações a necessidade de estabelecer relações interpessoais, de alcançar ou manter os níveis de bem-estar (físico, psicológico, emocional e cognitivo-mental) e de cumprir horários.

No que diz respeito às repercussões das vivências nesses espaços, destacaram-se a ocupação otimizada do tempo livre, a sociabilidade, a aquisição de saberes, o bem-estar e a realização pessoal daqueles que os frequentam. Ademais, as instituições que privilegiam o processo educativo destinado àqueles que têm uma idade mais avançada e, conseqüentemente, uma sabedoria adquirida ao longo da (extensa) vida devem assumir o papel de “agente facilitador do desenvolvimento de uma educação permanente, articulando-se continuamente com a sociedade” [6: 15]. Estes espaços não impõem restrições (ao nível das habilitações literárias, por exemplo) e disponibilizam várias atividades educativas, culturais, artísticas, desportivas e de lazer, tendo em consideração os interesses, as necessidades, as potencialidades e também as limitações de todas as pessoas que as procuram. O reduzido número de pessoas com níveis de escolaridade relativamente baixos poderá ser explicado pelo facto de muitas delas não apresentarem uma relação de familiaridade com os contextos formais de formação (nomeadamente na escola). Contudo, dado que o processo de aprendizagem é contínuo e acompanha o ser humano ao longo da sua vida, é possível fazer *despertar* nos seniores o prazer pela atualização e aquisição de saberes, bem como pela mobilização dos mesmos.

Em suma, é necessário favorecer as condições necessárias para que todas as pessoas, ao longo da sua existência, possam enveredar por percursos de aprendizagens que lhes permitam o desenvolvimento permanente das suas competências e capacidades físicas, cognitivas e sociais. Assim, compete à nossa sociedade “criar as oportunidades de escolha livre para que as pessoas possam utilizar o tempo da terceira idade da forma mais satisfatória possível” [27: 223]. Neste sentido, as Universidades Seniores poderão desempenhar um papel importante na complexa adaptação a uma nova etapa da vida, já que o papel profissional e as gratificações asseguradas por ele devem “ser substituídos ou compensados através do desempenho de outros papéis ou da participação noutra tipo de ambientes sejam eles recreativos, cívicos e/ou culturais” [3: 130].

REFERÊNCIAS

- [1] OSÓRIO, Agustín (2004) “Animação Sociocultural na Terceira Idade”. In Jaume Trilla (Org.) *Animação Sociocultural – Teorias, Programas e Âmbitos*. Lisboa: Instituto Piaget, 251-263.
- [2] COMISSÃO EUROPEIA (2000) *Memorando sobre a aprendizagem ao longo da vida*. http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/policy/memo_pt.pdf
- [3] CANÁRIO, Rui (1999) *Educação de Adultos – Um Campo e uma Problemática*. Lisboa: Educa.
- [4] ROTHES, Luís e SILVA, Augusto Santos (1998) “Educação de Adultos”. In AAVV, *A Evolução do Sistema Educativo e o PRODEP. Estudos Temáticos*. Vol. III. Lisboa: Ministério da Educação, 17-103.
- [5] MOREY, Mercè e VALLESPÍR, Jordí (2007) “A participação dos idosos na sociedade: integração vs. Segregação”. In Agustín Osório e Fernando Cabral Pinto (Orgs.) *As Pessoas Idosas – Contexto Social e Intervenção Educativa*. Lisboa: Instituto Piaget, 225-251.
- [6] OLIVEIRA, Flávia e OLIVEIRA, Rita (2002) *O Ensinar e o Aprender com a Terceira Idade*. <http://rutis.terradasideias.net/documentos/conteudos/Ensinar%20e%20Aprender%20c%20a%203%20idade.pdf>
- [7] JACOB, Luís (2007) *As Universidades da Terceira Idade: Um exemplo de educação para adultos*. <http://rutis.terradasideias.net/documentos/conteudos/Universidades%20da%20Terceira%20Idade%20luisjacob.pdf>
- [8] NIS (2008), *A Caracterização das UTIs*. <http://rutis.terradasideias.net/documentos/conteudos/RUCaracterizacao%20das%20UTI%20-%202008.pdf>
- [9] BERGER, Guy (1992) “A Investigação em Educação: Modelos Sócio-Epistemológicos e Inserção Institucional”, *Revista de Psicologia e de Ciências da Educação*, 3/4, 23-36.
- [10] TERRASÊCA, Manuela (1996) “Tratamento das informações recolhidas”. In Manuela Terrasêca, *Referenciais Subjacentes à Estruturação das Práticas Docentes – Análise dos discursos dos/as professores/as*. Porto: FPCE-UP [Dissertação de Mestrado], 116-128.
- [11] MACHADO, Filipa (2010) *Percursos, Vivências e Aprendizagens no Contexto de Universidades Seniores – A Aprendizagem Perspetivada Para e Pelos Seniores*. Porto: FPCE-UP [Dissertação de Mestrado].
- [12] Nascimento, Inês (2009) “Tempo que falta, tempo que resta, tempo que sobra: Dinâmicas psicológicas da vivência de tempos e ritmos na transição para a reforma”. In Joaquim Coimbra et al. (Orgs.) *Uma década de trabalho e aprendizagens: actas do X congresso internacional de formação para o trabalho Norte de Portugal/Galiza*, 129-139.
- [13] PETRIZ, Graciela e TAMER, Norma (2007) “A qualidade de vida dos idosos”. In Agustín Osório e Fernando Cabral Pinto (Orgs.) *As Pessoas Idosas – Contexto Social e Intervenção Educativa*. Lisboa: Instituto Piaget, 181-201.
- [14] CHARLOT, Bernard (2000) *Da relação com o saber*. Porto Alegre: Artmed.

- [15] LIMA, Marcelo Alves (2001) “A gestão da experiência de envelhecer em um programa para a terceira idade: A UNTI/UERJ”. In Renato Veras (Org.) *Velhice numa perspectiva de futuro saudável*. Rio de Janeiro: UnATI – UERJ, 33-98.
- [16] PINTO, Fernando Cabral (2007) “A Terceira Idade: Idade da Realização”. In Agustín Osório e Fernando Cabral Pinto (orgs.) *As Pessoas Idosas – Contexto Social e Intervenção Educativa*. Lisboa: Instituto Piaget, 75-103.
- [17] DGS (2001) Autocuidados na Saúde e na Doença. Guias para as Pessoas Idosas: “Quem? Eu? Exercício?”. Lisboa: Grafifina.
- [18] Ferreira, Ana (2007) *O Ensino e a Formação na Terceira Idade*. <http://rutis.terradasideias.net/documentos/conteudos/ensinoh%20terceira%20idad e%20ana%20carvalho.pdf>
- [19] COIMBRA, Joaquim e NASCIMENTO, Inês (2002) “Formação, Trabalhadores Seniores e Capital Humano: Valor de Mercado e Decisão em Investir”. In Antonio Sánchez e Margrita Valcarce (Orgs.) *Novos Horizontes para a formación profesional: actas do III encontro internacional de Galicia e Norte de Portugal de formación para o trabalho*. 409-430.
- [20] ESCARBAJAL DE HARO, Andrés (2003) “Personas mayores, educación y aprendizaje”. In Juan Sáez Carreras (Org.) *Educación y aprendizaje en las personas mayores*. Madrid: Dykinson, 159-181.
- [21] Despacho Normativo n.º 12/98. In *Diário da República*, n.º 47 – Série I-B – 25 de fevereiro de 1998.
- [22] Decreto-Lei n.º 64/2007. In *Diário da República*, n.º 52 – Série I – 14 de março de 2007.
- [23] VIEIRA, Eliane Brandão (1996) *Manual de Gerontologia*. Rio de Janeiro: Revinter.
- [24] NETO, Félix (1999) “As pessoas idosas são pessoas: aspectos psico-sociais do envelhecimento”, *Psicologia, Educação e Cultura*, 3, 297-322.
- [25] MONIZ, José (2003) A enfermagem e a pessoa idosa: a prática de cuidados como experiência formativa. Loures: Lusociência.
- [26] OSÓRIO, Agustín (2007) “Os idosos na sociedade actual”. In Agustín Osório e Fernando Cabral Pinto (Orgs.) *As Pessoas Idosas – Contexto Social e Intervenção Educativa*. Lisboa: Instituto Piaget, 11-46.
- [27] MARTÍN, Ignácio et al. (2007) “O desenvolvimento do paradigma do desenvolvimento produtivo. Os novos papéis dos seniores na sociedade”. In Agustín Osório e Fernando Cabral Pinto (Orgs.) *As Pessoas Idosas – Contexto Social e Intervenção Educativa*. Lisboa: Instituto Piaget, 203-223.