



INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA

**Universidades da Terceira Idade: Duas Décadas de
Intervenção em Portugal**

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa
para a obtenção do grau de mestre em Ciências da Educação
Especialização em Educação Social e Intervenção Comunitária

Rui Énio Pereira Avelar Rodrigues
2012



INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA

**Universidades da Terceira Idade: Duas Décadas de
Intervenção em Portugal**

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa
para a obtenção do grau de mestre em Ciências da Educação
Especialidade em Educação Social e Intervenção Comunitária

Rui Énio Pereira Avelar Rodrigues
Sob orientação da Professora Doutora Ana Veríssimo Ferreira e
da Professora Doutora Mariana Dias

2012

AGRADECIMENTOS

Desejo agradecer aos docentes da Escola Superior de Educação de Lisboa que me acompanharam nesta etapa académica, nomeadamente: a Dr.^a Mariana Dias, a Dr.^a Ana Veríssimo Ferreira, a Dr.^a Catarina Tomás e a Dr.^a Carmo Gomes. Agradeço igualmente à Dr.^a Ana Cruz que facilitou a frequência no mestrado e à importantíssima colaboração, disponibilidade e simpatia dos elementos das universidades da terceira idade que colaboraram de alguma forma no estudo (secretárias, alunos, docentes e elementos da direção).

Porém, a oportunidade de ingressar neste mestrado não seria possível sem os importantíssimos apoios e palavras de motivação da minha família. Quero agradecer a paciência, confiança, força, alegria e compreensão da minha namorada, Fernanda Ramos, que foi decisiva para a conclusão da dissertação; agradeço também aos seus pais pelo apoio preponderante.

RESUMO

Desde o surgimento em 1978 da primeira universidade da terceira idade (UTI) em Portugal, que o número destas entidades tem vindo a aumentar tentando acompanhar o número de pessoas idosas em Portugal. O objetivo global da presente dissertação – *Universidades da Terceira Idade: Duas Décadas de Intervenção em Portugal* – é compreender as perspetivas, dinâmicas e procedimentos dos atores chave das universidades da terceira idade (UTI's) nomeadamente os alunos, professores e elementos da direção. Esta questão de partida orientará a investigação feita em 3 diferentes UTI's da Área Metropolitana de Lisboa, situação que possibilita a descoberta de fatores contrastantes/destoantes de cada contexto. Para contextualizar o desenvolvimento das UTI's foram utilizados os conceitos de envelhecimento ativo, aprendizagem ao longo da vida, sociedade do conhecimento e sociedade em rede evidenciando os principais acontecimentos e entidades que contribuíram para a sua operacionalização atual. Para alcançar os objetivos apresentados optou-se pelo paradigma naturalista ou interpretativo, com o recurso a métodos e técnicas de matriz qualitativa. O estudo desenvolve-se numa perspetiva qualitativa, exploratória e com características descritivas, pois pretende-se descrever cada contexto envolvido no estudo, a sua análise e compreensão. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas que foram objeto da análise de conteúdo tendo-se procedido à análise documental da oferta educativa de cada UTI.

Concluiu-se que oferta educativa das UTI's acompanha as transformações da sociedade do conhecimento sendo que estes organismos se apresentam como uma plataforma muito importante que acompanha os idosos nos campos da aprendizagem ao longo da vida, do envelhecimento ativo e das relações sociais tentando responder aos interesses e necessidades dos seus alunos. As UTI's constituem uma resposta pertinente e sustentada contra situações de solidão e isolamento promovendo novos conhecimentos e relacionamentos. As UTI's constituem uma opção a implementar valorizando as políticas sociais baseadas em abordagens positivas e preventivas do envelhecimento.

Palavras-chave: Universidades da terceira idade, envelhecimento ativo, aprendizagem ao longo da vida, sociedade do conhecimento.

ABSTRACT

Since 1978 when the first university of the third age has appeared in Portugal, its number has been rising, trying to follow the number of the elderly in Portugal. The main goal of this dissertation – *Universities of the Third Age: Two Decades of Intervention in Portugal* – is to understand the students, teachers and directive elements' perspectives, dynamics and procedures. This will guide the investigation carried out in three different universities of the third age in Lisbon metropolitan area, which allows the discovery in each context of contrasting/differing factors. To contextualize the development of the universities of the third age, concepts like active ageing, lifelong learning, knowledge-based society and network society were used, ascertaining the main events and entities which have contributed to its implementation. To reach the presented goals a naturalistic or interpretive paradigm was chosen using qualitative methods and techniques. This study develops itself in a qualitative, exploratory and descriptive way since it's intended the description of each context in the study, its analysis and understanding. Semi structured interviews were carried out, its content analyzed as well as the documental analysis of the educational offer in each university.

The study concluded that the educational offer of the universities of the third age follows the knowledge-based society transformations and are an important platform that guides the elderly in lifelong learning, active ageing and social relations, answering the students' interests and needs. The universities of the third age are a pertinent and underlain answer against solitude and isolation promoting knowledge and relationships. These universities could be implemented in order to value social politics based on ageing positive and preventive approaches.

Key-Words: Universities of the third age, active ageing, lifelong learning, knowledge-based society.

ÍNDICE GERAL

Índice de quadros.....	VIII
Lista de abreviaturas.....	X
Índice de anexos.....	XI
INTRODUÇÃO.....	1
PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO	
CAPÍTULO 1 – Aprendizagem ao longo da vida e envelhecimento ativo.....	6
1.1. Breve resenha histórica do surgimento da aprendizagem ao longo da vida.....	7
1.2. Desenvolvimento dos paradigmas da aprendizagem ao longo da vida.....	9
1.3. Afirmação da aprendizagem ao longo da vida na Comunidade Europeia.....	12
1.4. Do surgimento à afirmação do conceito de envelhecimento ativo na sociedade atual.....	16
CAPÍTULO 2 – Sociedade do conhecimento e a sociedade em rede.....	20
2.1. Origem e desenvolvimento do conceito de sociedade do conhecimento.	20
2.2. Sociedade em rede.....	26
CAPÍTULO 3 – Universidades da terceira idade.....	28
3.1. Surgimento das universidades da terceira idade em Portugal a partir do contexto Europeu.....	28
3.2. Breve contextualização da política de terceira idade portuguesa (1976 a 1985) aquando do surgimento das primeiras UTI's portuguesas.....	33
3.3. Associação Rede de Universidades da Terceira Idade e a caracterização das UTI's portuguesas.....	34
PARTE II - ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO	
CAPÍTULO 4 – Problemática e questões orientadoras do estudo.....	40
4.1. Definição do problema.....	40
4.2. Objetivos e natureza do estudo.....	43
4.3. Fases do estudo.....	44

CAPÍTULO 5 – Técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados.....	45
5.1. Entrevista semiestruturada.....	45
5.2. Análise de conteúdo.....	46
CAPÍTULO 6 – Caracterização da amostra.....	48
6.1. Universidades da terceira idade.....	48
6.2. Oferta educativa.....	48
6.3. Entrevistados (alunos, professores e direção).....	50
 PARTE III – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	
CAPÍTULO 7 – Oferta educativa.....	52
CAPÍTULO 8 – Entrevistados (alunos, professores e direção).....	57
CAPÍTULO 9 – Considerações finais.....	72
 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	
Legislação consultada.....	82
 ANEXOS.....	
	83

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Data de fundação das UTI’s membros da RUTIS.....	35
Quadro 2 – Tipo de instalações e distribuição da amostra alunos.....	48
Quadro 3 – Oferta educativa e carga horária semanal das UTI’s.....	49
Quadro 4 – Caracterização da amostra (alunos, professores e direção).....	51
Quadro 5 – Grelha de análise – Conhecimento científico.....	53
Quadro 6 – Grelha de análise – Artes.....	53
Quadro 7 – Grelha de análise – Tecnologias da informação e comunicação (TIC) e Atividades físicas.....	54
Quadro 8 – Oferta educativa e carga horária semanal das UTI’s.....	55
Quadro 9 – Disciplinas frequentadas por aluno entrevistado.....	56
Quadro 10 – Comparação dos planos de estudos e cargas horárias das UTI’s.....	56
Quadro 11 – Tema 1 – Terceira idade na sociedade atual – categoria e subcategorias.....	57
Quadro 12 – Tema 2 – UTI’s – categorias e subcategorias.....	57
Quadro 13 – Tema 3 – Redes – categorias e subcategorias.....	58
Quadro 14 – Tema 4 – Sociedade do conhecimento – categorias e subcategorias	58
Quadro 15 – Tema 1 – Terceira idade na sociedade atual – Desafios da terceira idade.....	59
Quadro 16 – Tema 2 – UTI’s – Funções das UTI’s e Motivações dos alunos na frequência das UTI’s.....	60
Quadro 17 – Tema 2 – UTI’s – Visibilidade na sociedade e Perspetivas dos atores chave sobre a relevância das UTI’s.....	61
Quadro 18 – Tema 2 – UTI’s – Oferta educativa e Razões da alteração da oferta educativa.....	62
Quadro 19 – Tema 2 – UTI’s – Tomada de decisões, Prioridades e Interações sociais.....	63
Quadro 20 – Tema 2 – UTI’s – Reação das pessoas perante a participação na UTI.....	64
Quadro 21 – Tema 2 – UTI’s – Razões da fundação da UTI e Contributos da UTI na sociedade.....	64
Quadro 22 – Tema 2 – UTI’s – Objetivos e Necessidades das UTI’s.....	65

Quadro 23 – Tema 2 – UTI’s – Sugestões.....	65
Quadro 24 – Tema 2 – UTI’s – Utilidade das disciplinas e atividades e Disciplinas mais úteis.....	66
Quadro 25 – Tema 2 – UTI’s – Opinião do aluno pode influenciar, Participação noutras atividades da UTI e Contributos da UTI para os alunos.....	66
Quadro 26 – Tema 3 – Redes – TIC.....	67
Quadro 27 – Tema 3 – Redes – Principais tecnologias usadas alunos, Finalidades do uso do computador e Vantagens do telemóvel.....	68
Quadro 28 – Tema 4 – Sociedade do conhecimento – Formas que a UTI usa para a atualização dos conhecimentos, Conceções de aprendizagem, Pilares de aprendizagem e Aprendizagem através da internet.....	69
Quadro 29 – Tema 4 – Sociedade do conhecimento – Interesse em aprender.....	70
Quadro 30 – Tema 4 – Sociedade do conhecimento – Razões da facilidade de recolha de informações.....	70

LISTA DE ABREVIATURAS

- AGNU – Assembleia Geral das Nações Unidas
- AIUTA – Associação Internacional de Universidades da Terceira Idade
- ALV – Aprendizagem ao longo da vida
- AML – Área Metropolitana de Lisboa
- CCE – Comissão das Comunidades Europeias
- CE – Conselho da Europa
- EA – Envelhecimento ativo
- ELV – Educação ao longo da vida
- OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico
- OMS – Organização Mundial da Saúde
- RUTIS – Associação Rede de Universidades da Terceira Idade
- SC – Sociedade do conhecimento
- SI – Sociedade da informação
- SR – Sociedade em rede
- TIC – Tecnologias de informação e comunicação
- UE – União Europeia
- UITI – Universidade Internacional para a Terceira Idade
- UNESCO – *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*
- UTI – Universidades da terceira idade

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo I – Pedido e consentimento para o desenvolvimento do projeto de investigação.....	84
Anexo II – Pedido e consentimento para gravação da entrevista.....	85
Anexo III – Guião de entrevista a alunos.....	86
Anexo IV – Guião de entrevista a professores.....	88
Anexo V – Guião de entrevista a elementos da direção.....	90
Anexo VI – Análise de conteúdo à entrevista do A2.....	92
Anexo VII – Transcrição da entrevista da aluna A2 com realces das unidades de registo.....	95

INTRODUÇÃO

O conceito de educação social por estar associado a vários contextos (social, político, económico, cultural e educativo) não devendo ser perspectivado de uma só forma; não existe uma forma unívoca de entender a educação social, mas sim diferentes conceções consoante os espaços e momentos. Com efeito, a educação social é muitas vezes entendida como o processo de transformação do indivíduo biológico em indivíduo social, garantindo a aquisição das competências necessárias para participar e integrar-se no grupo no qual lhe corresponde viver. No entanto importa salientar que além da educação social resolver certos problemas de convivência assume igualmente uma função de fomento da igualdade e de melhoria da vida social e pessoal Díaz (2006).

A presente dissertação intitulada: *Universidades da Terceira Idade: Duas Décadas de Intervenção em Portugal*, surgiu a partir do foco cada vez maior por parte de diversas áreas científicas e por entidades internacionais em questões relacionadas com o envelhecimento demográfico – um assunto que desponta uma crescente pertinência no contexto atual. Considerou-se que o envelhecimento não pode ser encarado como um problema, mas sim como parte da solução em que o educador social será o especialista com o papel fundamental, para desconstruir a ideia que os cidadãos mais velhos são “um grupo social unitário” (Trilla, Petrus & Romans, 2003, p.89), mas grupos polivalentes com capacidades e formas diferentes de estar na sociedade. Outro fator que fomentou o interesse por esta temática foi a preocupação pessoal e académica em analisar uma resposta adequada à terceira idade no âmbito da aprendizagem ao longo da vida e envelhecimento ativo perante as transformações da sociedade contemporânea.

Foi intenção «olhar» para a terceira idade sem ideias preconcebidas que, em muitos estudos, se centram nas perdas e fragilidades fomentando a problematização do «ser idoso». Considerou-se que, independentemente da terminologia utilizada: «idoso», «ancião», «velho», «sénior», entre outras, importa não esquecer que se trata, acima de tudo, de uma pessoa, de um cidadão com direitos, deveres e potencialidades. Aliás, a Declaração Política resultante da Assembleia Mundial sobre o Envelhecimento realizado no ano de 2002, em Madrid, faz a seguinte referência:

As potencialidades das pessoas idosas são uma base sólida de desenvolvimento futuro, permitindo que a sociedade conte cada vez mais

com as competências, experiência e sabedoria dos idosos para que se aperfeiçoem por iniciativa própria e contribuam activamente para o aperfeiçoamento da sociedade em geral. (ONU, 2002, p. 1-2)

O presente trabalho adota esta perspetiva por se considerar que é justa, humanizante tendo em consideração os direitos universais do homem. É relevante igualmente esclarecer que decidiu-se denominar os indivíduos com idade superior a 65 anos (pertencentes à categoria social da terceira idade) de idosos conforme a perspetiva de Fernandes (2001). Por outro lado para se referir ao público-alvo optou-se, neste trabalho, utilizar o termo de alunos conforme os autores Jacob (2011) e Veloso (2011). Quanto à terminologia usada para designar as UTI's surgiram várias hipóteses, no entanto decidiu-se optar por universidades da terceira idade – UTI's – pois para além de esta terminologia pertencer à própria denominação da Associação Rede de Universidades da Terceira Idade é muitas vezes referida por autores como Veloso (2011). Porém, este trabalho não pretende desvalorizar as outras designações não sendo esse o foco central do presente estudo.

Relativamente à organização deste trabalho, este subdivide-se em três partes: a primeira diz respeito ao enquadramento teórico, a segunda centra-se nos aspetos metodológicos do estudo e a terceira apresenta e discute os resultados obtidos.

No enquadramento teórico foi realizado uma apresentação e reflexão do estado de arte dos seguintes temas: aprendizagem ao longo da vida, envelhecimento ativo, sociedade do conhecimento, sociedade em rede e, por fim, das UTI's. Neste sentido, decidiu-se analisar estes temas focando aspetos e os marcos mais significativos a nível nacional e internacional que contribuem para a compreensão teórica da origem e evolução destes conceitos. No âmbito da aprendizagem ao longo da vida (ALV) foram realizadas leituras de alguns documentos da *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO), Comissão das Comunidades Europeias (CEE) e de autores como Delors (1996), Pires (2005), Lima (2010), Alves (2010), entre outros. Verificou-se importantes contributos de organizações como o Conselho da Europa (CE), a Comissão da UNESCO e da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) no desenvolvimento de reflexões que permitissem chegar ao conceito atual de ALV. Ressalta-se a Estratégia de Lisboa do Conselho Europeu realizada em 2000 que, segundo alguns autores, constitui um importante marco neste campo de onde resulta o Memorando de Aprendizagem ao Longo da Vida. Decidiu-se

adotar a postura de analisar a ALV num plano de melhoria da qualidade de vida do indivíduo através da aprendizagem. Quanto ao tema do envelhecimento ativo (EA) foi intenção conhecer os principais eventos que permitiram discutir e chegar a este conceito que assume um papel cada vez mais relevante nas sociedades contemporâneas. Simultaneamente desenvolveu-se esse conceito apresentando também as suas vantagens para a terceira idade. Procedeu-se à leitura de publicações resultantes de assembleias mundiais e de relatórios da ONU, OMS e da CE. A informação e o conhecimento são algumas das características das sociedades contemporâneas sendo consideradas “ [...] cada vez mais, dimensões fundamentais na estruturação das sociedades e economias contemporâneas [...].” (Ávila, 2008, p. 9) Embora existam várias perspetivas sobre a denominação das sociedades atuais, decidiu-se optar pela utilização do termo sociedade do conhecimento. Torna-se curioso que esta ideia surge mais ou menos na mesma época em que intensificaram-se discussões em torno de educação ao longo da vida (UNESCO, 2005). Foi intenção conhecer mais sobre a origem e o desenvolvimento da sociedade do conhecimento de forma a poder caracterizar as influências das TIC (tecnologias de informação e comunicação) e do conhecimento na sociedade atual. Autores como Drucker (1993), Castells & Cardoso (2005), Ávila (2008) foram preponderantes. Outra perspetiva que se considerou uma mais-valia para a presente investigação foi a sociedade em rede devido à interligação de todos os intervenientes que estão em rede dando a possibilidade de partilhar a tomada de decisões. Por essa razão, desenvolveu-se sumariamente esta temática recorrendo-se a autores como Castells & Cardoso (2005).

De forma a analisar as UTI's portuguesas foi necessário recorrer a alguns dados da Associação Rede de Universidades da Terceira Idade (RUTIS) como também às investigações de Pinto (2008) e de Veloso (2011). Não se pode deixar de se referir o papel fulcral da Universidade Internacional para a Terceira Idade – a primeira universidade da terceira idade portuguesa – cuja responsabilidade da sua fundação foi de Herberto Miranda; porém, outras leituras foram realizadas a autores como Vellas (1978). Houve a atenção neste trabalho em apresentar a RUTIS e proceder à caracterização das UTI's portuguesas cruzando os dados recolhidos através das investigações efetuadas. Sendo as UTI's o tema principal deste trabalho, verifica-se efetivamente a relação entre os conceitos anteriormente referidos e as UTI's pois fomentam o envelhecimento ativo desenvolvendo simultaneamente a ALV “[...] garantindo desta forma a participação e inserção do idoso nos mais diversos âmbitos

que constituem a sua realidade, nomeadamente o social, político, cultural, educativo e até mesmo económico.” (Moura et al., 2012, p. 174-175)

Num segundo momento da tese dedicado aos aspetos metodológicos, pretendeu-se explicitar as opções metodológicas e estratégicas de investigação seguidas para concretizar os principais objetivos. Neste âmbito foi definido o problema e apresentadas as questões de investigação, os objetivos da investigação, os procedimentos adotados, as técnicas e instrumentos utilizados na recolha e análise de dados, a caracterização da amostra. Refere-se ainda neste ponto que a partir do tema de estudo emergiu a principal questão: «*Quais as funções e o tipo de oferta educativa das UTI's assim como as perspetivas dos atores chave sobre as dinâmicas sociais, pedagógicas que nelas se desenvolvem?*» Os objetivos específicos contemplam essencialmente: a identificação das razões que contribuíram para a criação das UTI's em Portugal, apontar as funções das UTI's a partir dos discursos dos entrevistados, caracterizar a oferta educativa, cultural e social das UTI's e identificar os pressupostos e lógicas de ação que lhes estão subjacentes. Outros objetivos são: conhecer os interesses, motivações e expectativas da população que frequenta as UTI's e identificar a conceção dos atores chave sobre os principais desafios colocados à terceira idade em Portugal. De forma a alcançar estes objetivos optou-se pelo paradigma naturalista ou interpretativo. O estudo desenvolve-se numa perspetiva qualitativa, exploratória e com características descritivas, pois pretende-se descrever cada contexto envolvido no estudo, a sua análise e compreensão.

Na terceira e última parte são apresentados e discutidos os resultados tendo por base as principais categorias analíticas que emergiram a partir da análise de conteúdo da oferta educativa como dos discursos dos atores chave. No que diz respeito à oferta educativa emergem 4 categorias: *Conhecimento científico*, *Artes*, *tecnologia da informação e comunicação (TIC)* e, por fim, *Atividades físicas*. Por sua vez estas categorias apresentam subcategorias que contribuem para uma análise mais específica. Quanto às entrevistas realizadas estas diferem quanto ao diferente tipo de entrevistado (alunos, professores e direção). As análises a estas entrevistas encontram-se organizadas em 4 temas que se relacionam, de forma próxima com os blocos temáticos dos guiões de entrevista.

Concluiu-se, neste estudo que as UTI's são um equipamento social que acompanha os idosos nos campos da aprendizagem ao longo da vida, do envelhecimento ativo e das relações sociais, tendo uma oferta educativa de acordo com

as exigências da sociedade do conhecimento. Verificou-se nas UTI's estudadas há uma preocupação de responder aos interesses e necessidades dos seus alunos disponibilizando uma oferta educativa diversificada embora sujeita à disponibilidade de voluntários para a lecionação das disciplinas.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

A primeira parte tem como objetivo familiarizar o leitor com as temáticas fundamentais da investigação. Assim, serão abordadas as seguintes questões: a aprendizagem ao longo da vida (ALV), o envelhecimento ativo (EA), sociedade do conhecimento (SC) e por fim as UTI's.

CAPÍTULO 1 – Aprendizagem ao longo da vida e envelhecimento ativo

Perante o aumento da população envelhecida e do número de UTI's em Portugal, considerou-se indispensável numa primeira fase examinar a problemática da ALV analisando o papel das UTI's no âmbito da ALV.

Numa sociedade em constante transformação social (Castells & Cardoso, 2005) considera-se este tópico relevante para a presente dissertação pois, como afirma Moura et al. (2012) as UTI's promovem simultaneamente o EA e a ALV, garantindo a participação e inserção do idoso nos mais diferentes âmbitos (o social, político, cultural, educativo e económico. Para a análise do presente trabalho é necessário referir que se teve em conta que o conceito de ALV “ [...] é um termo demasiado lato e genérico, difícil de definir e especificar.” (Neves, 2009, p. 177) Além disso, termos como a educação permanente, a educação recorrente e educação ao longo da vida são muitas vezes confundidos com a ideia da ALV, situação que revela o desenvolvimento pouco consensual assumindo diferentes manifestações e significados (Neves, 2009). Neste capítulo, teve-se a preocupação de não analisar a ALV num plano ligado ao mercado de trabalho, mas sim numa perspetiva de melhoria da qualidade de vida do indivíduo através da aprendizagem. Isto é, dar a oportunidade aos idosos de atualizarem os seus conhecimentos como ainda (re) aprenderem novas matérias que, atualmente, se revestem de uma centralidade cada vez maior (na sociedade do conhecimento) como é o caso das novas tecnologias de comunicação e de informação. A imagem das pessoas idosas na sociedade tem vindo a alterar-se, pois se há décadas atrás cabia às pessoas idosas o poder de decisão devido aos seus saberes acumulados, atualmente, “com a transformação da sociedade, que passa a valorizar a produtividade, o novo e o belo, os

idosos tornam-se um grupo particularmente vulnerável à exclusão e são por vezes vítimas de discriminação, de representações sociais e de estereótipos.” (Moura et al., 2012, p. 88) Associado a este cenário está o crescente envelhecimento demográfico da população¹: fator que despontou (por razões socioeconómicas e políticas) o interesse por parte de vários organismos internacionais por esta temática. Assim, tendo em conta o tema do presente trabalho considerou-se imperativo abordar simultaneamente o conceito de envelhecimento ativo (EA) devido aos objetivos que se relacionam com a RUTIS e as UTI's. O envelhecimento ativo deve ser interpretado não só como um meio de alongar a presença das pessoas idosas na vida ativa como também garantir que o idoso tenha acesso a todo o tipo de bens e serviços ao longo da sua vida a fim de garantir uma melhor qualidade de vida, autonomia e independência (revista Rediteia, 2008).

1.1. Breve resenha histórica do surgimento da aprendizagem ao longo da vida

A ideia principal que o conceito ALV pretende transmitir encontra-se presente em textos bem conhecidos que orientam atualmente a humanidade. A título de exemplo, pode-se aludir o Antigo Testamento e o Corão entre os diversos livros sagrados que referem a “ [...] necessidade do homem aprender ao longo de toda a sua vida.” (Kallen, 1996, p. 17) Porém, a presente investigação sobre a ALV não pretende recuar tanto. Assim, antes de focar os movimentos que potencializaram a afirmação da ALV, considera-se necessário num primeiro momento proceder-se à diferenciação dos conceitos educação e aprendizagem. Neste sentido, Neves (2009) e Boshier (1998 citado por Eurydice, 2000, e por Costa, 2005) quando se referem ao termo educação concluem que este é influenciado por opções governamentais que visam o acesso ao conhecimento através das oportunidades educativas existentes em diversos espaços ao longo de toda a vida. Relativamente ao termo de aprendizagem, os autores Costa (2005) e Neves (2009) consideram que este termo detém um sentido do campo da responsabilidade individual no que concerne ao seu próprio percurso educativo tendo em consideração os seus interesses, necessidades e objetivos.

No século XIX surgem na região da Escandinávia “ [...] os primeiros movimentos organizados que advogaram e promoveram a educação de adultos em

¹ Bandeira (2006) justifica que este processo de envelhecimento em Portugal deveu-se à emigração destacando a descida da natalidade e a diminuição da mortalidade nas gerações mais velhas.

ambientes não escolares.” (Kallen, 1996, p. 17) Rapidamente este movimento se afirmou na Escandinávia influenciando outros países industrializados a promoverem programas para a nova classe trabalhadora industrial conforme analisado por Kallen (1996). Segundo o mesmo autor, a centralidade destes programas prendia-se com a necessidade de preparação de adultos para o seu desempenho profissional, contribuindo para a sua emancipação no campo social e cultural; porém, não existia um conceito abrangente de educação. A educação de adultos foi fortemente influenciada por fatores socioeconómicos como a industrialização, crises económicas e guerras; considera-se que este último fator teve como consequência a aquisição de “ [...] experiência com uma educação de «segunda oportunidade» ou «recorrente» e pela primeira vez foi reconhecida a necessidade de uma reciclagem organizada para os trabalhadores.” (Kallen, 1996, p. 17) Apenas de realçar que esta situação foi o resultado do retorno de milhões de jovens desmobilizados da guerra à educação formal, jovens esses que detinham experiência e competências mas que, no entanto, necessitavam de se atualizarem perante os progressos alcançados durante a guerra. (Kallen, 1996) As décadas do pós-guerra foram um importante momento para a educação de adultos na Escandinávia e em países como a Alemanha e a Inglaterra. Essa «educação de adultos liberal» passou a ser financiada com dinheiros públicos e, conseqüentemente, “ [...] surgiram regras e as regulamentações básicas relativamente a programas, à administração de participantes e à eventual certificação.” (Kallen, 1996, p. 18) Como afirma Kallen “em todos os aspectos teve lugar uma certa «aproximação» à educação formal, tornando possível um enquadramento político comum para toda a educação, inicial e de adultos, formal e informal.” (Kallen, 1996, p. 18)

Considera-se assim que, embora a essência da ALV não tenha sido uma ideia completamente inovadora e única, é no século XIX que começa a assumir um papel fulcral na sociedade. Portanto, pode-se afirmar que “a ideia de aprendizagem nasce no século XIX, com o surgimento dos primeiros movimentos que advogaram e promoveram a educação de adultos em ambientes não escolares, através de programas para a nova classe trabalhadora industrial.” (Siteo, 2006, p. 285) Outro aspeto a ter em conta foram os acontecimentos de maio de 1968:

Num contexto em que os sistemas educativos foram, de um modo geral, postos em causa, e no rescaldo dos acontecimentos de 68, uma sucessão de relatórios e publicações introduz uma nova noção que, por sua vez, dá

origem ao atual conceito de aprendizagem ao longo da vida. (Eurydice, 2000, p. 9)

Assim, para analisar melhor o desenvolvimento do conceito de ALV é necessário focar sucintamente os seus principais paradigmas – tema que será abordado em seguida.

1.2. Desenvolvimento dos paradigmas da aprendizagem ao longo da vida

Kallen (1996) afirma que durante a década de 60 realizou-se um grande número de discussões cujo tema focava a educação de adultos pois já estavam reunidas condições que possibilitaram colocar a educação de adultos numa posição bem definida na política geral de educação, cultural e socioeconómica. Neste sentido e segundo o mesmo autor, organizações intergovernamentais como o CE, a UNESCO e a OCDE foram incentivadas a acrescentar novas ideias e conceitos que haveriam de estabelecer a necessária coerência aos seus programas. Assim surgiram três paradigmas de ALV desenvolvidos pelas organizações anteriormente referidas (Kallen, 1996) que serão em seguida analisados na medida em que constituem um importante contributo evolutivo para o atual conceito de ALV.

Nos anos 60 o CE integrou nos seus programas o tema de educação permanente tendo este tema assumido posteriormente “ [...] um papel de primeiro plano nas actividades educativas, culturais e políticas da organização.” (Kallen, 1996, p. 18) Deste modo, atribuiu-se à educação permanente um papel de solucionador capaz de acompanhar as crescentes necessidades individuais tanto de jovens como de adultos da sociedade europeia daquela época. (Kallen, 1996) Os principais princípios do CE, no que concerne à sua nova política, eram: “ [...] a «igualização», a «participação» e a «globalização».” (Kallen, 1996, p. 18) Pretendia-se que a educação permanente promovesse igualdade de oportunidades, reunisse “ [...] a teoria e a prática, o conhecimento e a competência, a aprendizagem e a acção [...].” (Kallen, 1996, p. 18)

Perante este cenário, e numa altura em que os sistemas foram de uma forma geral colocados em causa (Eurydice, 2000), “a UNESCO viu-se confrontada, por parte dos seus membros em todo o mundo, com um pedido idêntico de um conceito mobilizador de política de educação global.” (Kallen, 1996, p. 19) Porém, Kallen (1996) refere que os países em desenvolvimento membros da UNESCO detinham uma realidade distinta cujas necessidades se diferenciavam do CE. Assim, os seus principais

objetivos eram a democracia e o desenvolvimento económico; para alcançar estes objetivos tornava-se premente que grande parte da população adulta adquirisse “ [...] um mínimo de conhecimentos e competências.” (Kallen, 1996, p. 19) Neste contexto o trabalho intitulado *Introduction to Lifelong Learning* apresentado por Paul Lengrand em 1970 deu o mote e delineou os principais contornos em 1972 ao relatório *Learning to Be* da Comissão Internacional para o Desenvolvimento da Educação presidido por Edgar Faure. (Kallen, 1996 e Eurydice, 2000) Na opinião de Kallen (1996), este relatório (designado por vezes como relatório Faure) desempenhou um importante papel na política e nas atividades da organização no domínio da educação ao longo da vida (ELV). Outro aspeto a acrescentar segundo o mesmo autor é o lançamento de bases conceptuais através da realização de algumas conferências internacionais sobre educação de adultos. No relatório *Learning to Be* (Faure, 1972) encontra-se subjacente “ [...] um «novo humanismo» que vai beber ao desejo inato do homem de aprender, e que torna possível trabalhar rumo a uma sociedade nova e mais humana [...] ” (Kallen, 1996, p. 19) Esta filosofia estava em harmonia com as ideias que tinham inspirado a criação da própria UNESCO estando por essa razão em sintonia com a sua missão política e sociocultural (Kallen, 1996). “Os objectivos eram na realidade formulados de forma suficientemente global e flexível para serem aceites por países em diferentes estádios de desenvolvimento económico e cultural e com regimes políticos diferentes.” (Kallen, 1996, p. 19) Conforme analisado por Kallen (1996), a ELV pretende atingir uma grande e rica panóplia de objetivos tendo como destinatários tanto os jovens como os idosos e tanto os trabalhadores como os reformados. Este autor refere que a nível estrutural, a ELV “ [...] tem uma rede de programas liberais de educação de adultos a sistemas de formação profissional para quadros baseados ou ligados ao trabalho [...] e a modelos que abarcam toda a educação e formação.” (Kallen, 1996, p. 16) Deste modo, a ELV detém uma capacidade mobilizadora de vários interesses e uma aptidão de se adaptar a tendências novas e necessidades: situação que prejudica de certa forma a sua afirmação pois fica susceptível “ [...] a perder a alma neste processo e a alienar aqueles que a conceberam.” (Kallen, 1996, p. 16)

Por volta da mesma época, outro paradigma foi despontado pela OCDE:

O trabalho da OCDE, “*Recurrent Education: a strategy for lifelong learning*” (Kallen e Bengtsson, 1973) tinha, de acordo com o subtítulo, um objectivo mais modesto: definiu a educação contínua [...] como uma

estratégia cuja essência consiste na disseminação de oportunidades educativas menores ao longo da vida de um indivíduo por forma a que estejam disponíveis quando necessárias [...] (Kallen, 1996, p. 19)

O conceito promovido pela “ [...] OCDE inspirava-se fortemente no desejo de quebrar este ciclo de educação inicial sem interrupção e também na prova evidente da sua ineficácia e nos custos crescentes e resultados desencorajantes, que os relatórios da Organização sobre educação tinham ajudado a corroborar.” (Kallen, 1996, p. 19) Outra característica da nova estratégia era “ a alternância de educação e trabalho ou outra actividade [...]” (Kallen, 1996, p. 19) A educação contínua da OCDE detinha um forte cariz económico que “ permitiu reunir a educação formal inicial e a educação de adultos e a formação no trabalho num único enquadramento político, cujos objectivos se relacionavam com um conjunto de objectivos educacionais, económicos e sociais comuns.” (Kallen, 1996, p. 20) O relatório *Recurrent Education: a strategy for lifelong learning* (Kallen e Bengtsson, 1973) refere ainda que “ [...] para além do trabalho, também o lazer e a reforma deveriam ter o seu lugar e que a aprendizagem contínua deveria igualmente servir para melhorar a sua qualidade.” (Kallen, 1996, p. 20) O conceito de educação vai sendo substituído de forma progressiva pelo conceito de ALV revelando-se mais parecidos da “educação recorrente” proposto pela OCDE do que do ideal de “educação permanente” defendido pela UNESCO e pelo *Relatório Faure*, de 1972, com o título *Aprender a Ser* (Lima, 2010).

A fim de analisar a evolução histórica da ALV, Nóvoa (2005 citado por Alves, 2010) sugere a utilização de uma metáfora (recorrendo aos estados da matéria) para caracterizar as diferentes fases de inclusão da educação no contexto da política europeia:

Para o autor, a fase da “política no estado líquido” abrange o período anterior ao Tratado de Maastricht, assentando na promoção da cooperação europeia através de programas de mobilidade e troca de informação sobre os sistemas educativos. A segunda fase corresponde à “política no estado gasoso” e corresponde ao período entre o Tratado de Maastricht e a Cimeira de Lisboa de 2000, caracterizando-se por um discurso recorrente sobre a dimensão europeia da educação, a emergência dos debates em torno da educação/formação ao longo da vida e a publicação de um conjunto de documentos importantes para delimitar orientações e quadros de referência que estão na base da construção do espaço europeu de educação. Mas é na

terceira fase que nos encontramos, a qual corresponde à “política no estado sólido” e tem início com a Cimeira de Lisboa. É nesta última década que se passou a dar maior ênfase ao desenvolvimento de uma estratégia europeia para o sector educativo, assente na adopção de um modo de fazer política (o Método Aberto de Coordenação) e num novo objectivo estratégico: tornar a UE na economia do conhecimento mais competitiva e dinâmica do mundo. (Alves, 2010, p. 15)

Em forma de conclusão, Rubenson (2006 citado em Neves, 2009) sugere por sua vez a existência de três períodos fundamentais na evolução do conceito da ALV: a primeira geração que corresponde à década de 70; a segunda geração que ocorre entre 1985 e 2000 e, por fim, a última geração a partir de 2000. Deste modo, os discursos sobre a ALV da primeira geração caracterizam-se pelos traços humanísticos (é neste período que se inserem as discussões do CE, UNESCO e da OCDE). Esta geração termina quando emerge “ [...] uma nova conotação para a ALV, que deixa de estar orientada para fins humanistas e passa a corresponder a ideais quase exclusivamente relacionados com a formação profissional.” (Neves, 2009, p. 181) Segundo Neves (2009) os debates da segunda geração eram motivados pelas preocupações económicas que assolavam o mundo. Esta autora considera que o desenvolvimento desta visão económica da ALV foi o resultado da dedicação da OCDE. Por fim, surge o último período (a partir do ano de 2000) em que “ [...] a compreensão da necessidade de controlar os efeitos indesejados de um desenvolvimento assente em ideias neoliberais que desencadeou aquilo que Rubenson (2006) chama de uma versão mais suave dos discursos economicistas em torno da ALV.” (Neves, 2009, p. 183) O Memorando sobre a Aprendizagem ao Longo da Vida que a Comissão Europeia publicou em 2000 constitui o principal marco deste período em que se evidencia a alteração no discurso sobre a ALV (Neves, 2009).

O próximo ponto pretende centralizar-se em algumas discussões e iniciativas no âmbito da ALV no CE que tiveram um papel relevante na afirmação deste conceito.

1.3. Afirmação da aprendizagem ao longo da vida na Comunidade Europeia

Por volta dos meados dos anos de 80, no período classificado de segunda geração conforme Rubenson (2006 citado por Neves 2009), “ [...] a educação é encarada como um factor de produção, e um meio de promover a mudança tecnológica

através da formação especializada de mão-de-obra.” (Neves, 2009, p. 181) Esta perspetiva inseria-se num contexto em que o capitalismo ganhava cada vez mais força por todo o mundo: os “ [...] discursos eram enquadrados de acordo com imperativos político-económicos que enfatizavam a importância de um capital humano altamente especializado e o peso da ciência e da tecnologia.” (Neves, 2009, p. 182) Os anos de 90, segundo a Eurydice (2000), constituem uma importante época para o reaparecimento da educação ao longo da vida:

“ [...] as novas exigências que visam a [...] adaptação [das empresas] às inovações tecnológicas e às inovações na organização do trabalho, para além da mundialização dos mercados. Estas evoluções contribuíram para acelerar a obsolescência dos conhecimentos, saberes e das competências.” (Costa, 2005, p. 72)

Neves (2009) considera-se que as prioridades da década de 90 passavam pelo combate ao desemprego e a competitividade resultante do processo de globalização. Relativamente aos discursos deste período cujo tema central era a ALV, verifica-se duas perspetivas. De um lado encontram-se os discursos que se centram nos aspetos mais humanísticos e holísticos e da outra perspetiva estão os discursos pautados pela visão economicista mais relacionada com o trabalho (Neves, 2009).

Em 1996, «Ano Europeu da Educação e da Formação ao Longo da Vida», decidiu-se “ [...] criar condições que permitam a todos os cidadãos ter acesso ao saber ao longo da vida [...] ” (Rens, 1996, p. 1), uma ideia que se insere “ [...] numa conceção democrática do funcionamento das nossas sociedades.” (Rens, 1996, p. 1) Aquela designação atribuída pelo Conselho de Ministros e pelo Parlamento Europeu foi suscitada em 1995 pelo «Livro Branco sobre a Educação e formação: ensinar e aprender: rumo à sociedade cognitiva» tendo sido uma iniciativa que representou o consenso entre os diversos atores europeus perante os vários desafios. (Cresson, 1996) O principal objetivo do «Ano Europeu da Educação e da Formação ao longo da vida» é fomentar a procura de uma resposta positiva ao cenário de desemprego na Europa e para a necessidade dos conhecimentos de todos os seus profissionais serem atualizados constituindo assim um imperativo. (Eliasson, 1996, p. 1)

No mesmo ano é publicado o relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI intitulado «Educação: um tesouro a descobrir». Este relatório presidido por Jacques Delors “ [...] refere o conceito de ALV

ainda um pouco na mesma óptica de Edgar Faure, em 1972.” (Neves, 2009, p. 182) De uma forma geral o relatório de Delors pretende retomar e a atualizar o conceito de ELV:

Para poder dar resposta ao conjunto das suas missões, a educação deve organizar-se à volta de quatro aprendizagens fundamentais que, durante toda a vida, serão dalgum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: *aprender a conhecer*, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; *aprender a fazer*, para poder agir sobre o meio envolvente; *aprender a viver* em comum, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as actividades humanas; finalmente *aprender a ser*, via essencial que integra as três precedentes. (Delors, 1996, p. 77)

O Tratado de Amesterdão em 1997 permitiu tratar as questões do emprego e da ALV de uma forma mais sistemática e integrada conforme verificado por Neves (2005). Costa (2005) considera que com este tratado houve a clarificação formal do conceito ALV que passa a ser associado à política comunitária em matéria de educação e formação.

Perante a necessidade de controlar os efeitos indesejados de um desenvolvimento assentado em ideais neoliberais surge no ano de 2000 a «Estratégia de Lisboa» adotada no Conselho Europeu. Considera-se que a partir da Estratégia de Lisboa “[...] a construção de uma sociedade do conhecimento fez da ALV um instrumento-chave para a competitividade económica, combinando a inovação e a coesão social.” (Neves, 2009, p. 183) Este Conselho Europeu realizado em Março de 2000 em Lisboa, assinala um momento decisivo na orientação das políticas e ações a adotar na União Europeia pois dele resulta o Memorando de Aprendizagem ao Longo da Vida.

Este memorando constituiu a base para um processo de consulta à escala europeia, no qual os cidadãos desempenharam um papel preponderante, em conformidade com o objectivo da comissão de reformar a governança europeia. Os Estados-Membros, o EEE, os países candidatos conduziram as suas próprias consultas inclusivas e em larga escala que incluíram os organismos nacionais competentes. (Comissão das Comunidades Europeias, 2001, p. 10)

Alves (2010) refere que a ideia da ALV surge paralelamente à intensificação do papel da União Europeia na área das políticas educativas. Esta situação remonta ao ano

2000 na sequência do Conselho Europeu de Lisboa em que se definiu uma nova perspetiva estratégica que visa tornar a União Europeia a sociedade do conhecimento mais dinâmica e competitiva, com capacidade em enfrentar o crescimento económico com empregos melhores e com uma coesão social superior. Esta situação só pode ser conseguida com o investimento significativo no sector educativo/formativo (Alves, 2010).

Pires (2005) aprofundando a reflexão sobre esta problemática afirma:

A aprendizagem ao longo da vida é perspectivada como um processo “contínuo ininterrupto”, que considera por um lado, a dimensão temporal da aprendizagem (*lifelong*) e, por outro, a multiplicidade de espaços e contextos de aprendizagem (*lifewide*). Os conceitos de aprendizagem formal, não-formal e informal aparecem caracterizados da seguinte forma:

- aprendizagem formal, que se desenvolve em instituições de ensino e formação conduzindo à aquisição dos diplomas e das qualificações;
- aprendizagem não-formal, que decorre de acções desenvolvidas no exterior dos sistemas formais, tais como no trabalho, na comunidade, na vida associativa, etc., e que não conduzem necessariamente à certificação;
- aprendizagem informal, resultantes das situações mais amplas de vida, e que frequentemente não é reconhecida (individual e socialmente). (Pires, 2005, pp.81-82)

O objetivo comum deste memorando é construir uma Europa onde todos tenham a oportunidade de desenvolver plenamente as respetivas potencialidades, sentindo que podem dar um contributo válido e que pertencem a um projeto de futuro.

A aprendizagem ao longo da vida que surge da reflexão sobre a educação ao longo da vida deve constituir um direito de todas as pessoas, independentemente da sua idade, habilitações, origem étnica, percurso profissional, entre outros, à aquisição de saberes e competências, que lhe permitam participar na construção contínua do seu desenvolvimento pessoal e profissional, proporcionando-lhes instrumentos para a compreensão das mudanças numa sociedade em rápida evolução, instrumentos para identificar os seus interesses e direitos e desenvolvimento de capacidades para intervir e agir adequadamente.

Em suma, a ideia de ALV pode ser entendida como um processo que ocorre em fases diferentes do ciclo de vida dos indivíduos e em diferentes espaços reconhecendo desta forma a relevância de espaços e tempos educativos que estão para além dos habituais espaços e tempos de índole escolar. Consiste portanto em retomar uma tradição que incorpora, designadamente, o Relatório Fauré publicado pela UNESCO em 1972 (Alves, 2010). A partir desta visão e do fato dos conceitos de ALV e EA se relacionarem diretamente nas UTI's (Moura et al., 2012) considerou-se relevante desenvolver em seguida o conceito de envelhecimento ativo.

1.4. Do surgimento à afirmação do conceito de envelhecimento ativo na sociedade atual

Durante as pesquisas efetuadas relativamente à origem do conceito de envelhecimento ativo foi necessário verificar quando é que o tema do envelhecimento da população mereceu uma maior atenção por parte dos organismos internacionais. Neste sentido, verificou-se que foi na Assembleia Mundial sobre o Envelhecimento que se realizou em 1982 em Viena que se nota um maior debate e reflexão em torno deste tema esboçando algumas linhas orientadoras para a definição deste conceito. Porém, há que realçar o momento em que a Assembleia Geral das Nações Unidas (AGNU) em 1948 adotou a resolução relativa a um projeto de declaração dos direitos das pessoas idosas que mereceu uma atenção por parte deste organismo. Algumas de outras medidas a ressaltar depois desta data (1948) foram apresentadas no *Report of the World Assembly on Aging* (1982, p.1) em que são referidos os seguintes pontos:

- Elaboração em 1969 na AGNU do artigo 11º da Declaração sobre o Progresso Social e Desenvolvimento que refere a necessidade de proteger os direitos e assegurar os cuidados de saúde dos idosos;
- Adoção em 1973 da resolução intitulada *Questions of the elderly and the aged* por parte da AGNU.

De mencionar que o interesse e atenção demonstrada por parte da AGNU justificaram a realização da Assembleia Mundial sobre o Envelhecimento em 1982 em Viena de onde resultou o Plano de Acção Internacional de Viena sobre o Envelhecimento em que as nações, individual e coletivamente, tomaram importantes passos nomeadamente:

- Adopção de políticas internacionais, nacionais e regionais que visem o melhoramento da vida dos idosos como indivíduos. (*Report of the World Assembly on Aging*, 1982, p.47)
- Realização de estudos sobre o impacto do envelhecimento no desenvolvimento das sociedades a fim de alcançar a plena realização do potencial das pessoas idosa e reduzir os efeitos negativos através de medidas adequadas. (*Report of the World Assembly on Aging*, 1982, p.47)

Deste modo, Barreto afirma o seguinte:

A primeira Assembleia Mundial sobre o Envelhecimento que teve lugar em Viena em 1982, foi talvez a primeira manifestação global de uma tomada de consciência, por parte dos estados, dos riscos para o bem-estar da humanidade que podem resultar do alongamento da longevidade. Aí foi possível elaborar princípios orientadores de uma política nível mundial para a idade avançada, e formular recomendações sobre medidas a serem tomadas. (Barreto, 2005, p. 290)

Na década de 90 a Organização Mundial de Saúde (OMS) substituiu a expressão «envelhecimento saudável» por «envelhecimento activo». A razão desta alteração prende-se, segundo Kalache e Kicbush (1997 citado em OMS, 2005), pela vontade de “[...] transmitir uma mensagem mais abrangente do que «envelhecimento saudável», e reconhecer, além dos cuidados com a saúde, outros factores que afectam o modo como os indivíduos e as populações envelhecem.” (OMS, 2005, p. 14)

Foram realizados outros eventos depois da Assembleia Mundial sobre o Envelhecimento de Viena (1982) nomeadamente: Comemoração do Ano Europeu do Idoso e Solidariedade entre Gerações (1994); Comemoração do Ano Internacional das Pessoas Idosas (1999), sob o tema “Uma Sociedade para todas as Idades” – direito à autonomia, atividades físicas, educação e formação. Em 2002 realizou-se a II Assembleia Mundial sobre o Envelhecimento em Madrid, cujo objetivo do evento era “promover as prioridades em termos de envelhecimento, a nível mundial, mais além do Plano de Acção de 1982, e debruçar-se sobre o peso global do envelhecimento da população e o seu impacte no desenvolvimento.” (ONU, 2002, p. 1)

Neste encontro reforçou-se a importância dos contributos do envelhecimento ativo nas sociedades. Nesta perspetiva no Comunicado de Imprensa do Departamento de Informação Pública da Organização das Nações Unidas pode-se ler o seguinte:

Juan José Lucas, Ministro da Presidência do Governo de Espanha, salientou que as pessoas idosas representavam a ligação entre o passado, o presente e o futuro. O Plano de Acção é mais do que um mero catálogo de boas intenções – é um quadro de desenvolvimento e de combate à pobreza, que destaca a importância do envelhecimento activo, da solidariedade intergeracional e da necessidade de ajudar os países em desenvolvimento. (ONU, 2002, p. 2)

A OMS define o conceito de envelhecimento ativo da seguinte forma: “envelhecimento activo é o processo de optimização das oportunidades de saúde, participação e segurança, com o objectivo de melhorar a qualidade de vida à medida que as pessoas ficam mais velhas.” (OMS, 2005, p. 13). De informar que “ a palavra «activo» refere-se à participação contínua nas questões sociais, económicas, culturais, espirituais e civis, e não somente à capacidade de o indivíduo estar fisicamente activo ou de fazer parte da força de trabalho.” (OMS, 2005, p. 13) A OMS acrescenta ainda que o processo de envelhecimento ativo diz respeito tanto a indivíduos como a grupos populacionais pois possibilita que as pessoas tenham a perceção do seu potencial para o bem-estar físico, social e mental ao longo da sua vida e que, simultaneamente, essas pessoas participem na sociedade conforme as suas necessidades, desejos e capacidades. (OMS, 2005) Está associado ao envelhecimento a progressiva perda das capacidades em que o idoso vai alterando os seus hábitos e rotinas diárias, substituindo-as por atividades que lhe exijam um menor grau de atividade. Esta diminuição da atividade, ou mesmo inatividade, pode acarretar várias consequências, como redução da capacidade de concentração e reacção, diminuição da autoestima, apatia, desmotivação, solidão e exclusão social. (Comissão Europeia, 2010) Nesta perspectiva o envelhecimento ativo pode ser encarado como uma forma de combater algumas destas consequências. Para fundamentar esta atuação podemos ler a seguinte afirmação da Proposta de Decisão do Parlamento Europeu e do Conselho relativa ao ano Europeu do Envelhecimento Activo (2012):

O envelhecimento activo constitui igualmente um instrumento eficaz de luta contra a pobreza na velhice. Em 2008, 19% das pessoas com mais de 65 anos na União Europeia estavam em risco de pobreza. Um número considerável de pessoas mais velhas sente a velhice como um tempo de marginalização. Se, por um lado, criar melhores oportunidades de emprego para estas pessoas poderia ajudar a resolver algumas das causas da pobreza

que afecta esta faixa etária, por outro a participação activa em actividades voluntárias poderia reduzir o isolamento dessas pessoas. (Comissão Europeia, 2010, p. 3)

Exposto isto, depreende-se que este conceito tem e terá um papel cada vez mais importante e central a diversos níveis e consequentemente será tido cada vez mais em conta nos variados estudos e investigações multidisciplinares pois, de acordo com as “Projecções de população residente em Portugal 2008-2060” (INE, 2009), residirão em Portugal, em 2060, “271 idosos por cada 100 jovens, mais do dobro do valor projectado para 2009 (116 idosos por cada 100 jovens) ”. Perante tal cenário Fernandes (2001) afirma que a sociedade atual se dirige para uma sociedade diferente em que os padrões institucionais de atuação terão que se adequar às modificações resultantes da «revolução silenciosa do sistema demográfico».

Para finalizar este ponto Paúl (2005) refere que o EA é do interesse de todos os indivíduos e simultaneamente uma tarefa de curso de vida sendo da responsabilidade da sociedade a criação de espaços e equipamentos que adaptados igualmente aos mais idosos como também a defesa e fomento da sua participação a todos os níveis (Paúl, 2005).

CAPÍTULO 2 – Sociedade do conhecimento e a sociedade em rede

Perante esta transformação considerou-se necessário analisar algumas perspetivas de diferentes autores dessa influência social, económica e cultural (Almeida, 2004) – baseada nas tecnologias de informação e comunicação – de forma a fornecer informações sobre o contexto atual em que as UTI's se inserem. Para alcançar estes fins será apresentado alguns dados relativos à afirmação da sociedade do conhecimento (SC) desenvolvendo em seguida alguns outros conceitos paralelamente associados como as tecnologias de informação e comunicação (TIC) e a sociedade em rede. Castells e Cardoso (2005) fazem a seguinte referência:

[...] nosso mundo está em processo de transformação estrutural desde há duas décadas. É um processo multidimensional, mas está associado à emergência de um novo paradigma tecnológico, baseado nas tecnologias de comunicação e informação, que começaram a tomar forma nos anos 60 e que se difundiram de forma desigual por todo o mundo. (Castells e Cardoso, 2005, p. 17)

2.1. Origem e desenvolvimento do conceito de sociedade do conhecimento

Perante a «nova» sociedade atual que se tem vindo a configurar devido às novas tecnologias de informação e comunicação, vários autores apresentam diferentes terminologias e perspetivas para a denominar. (Almeida, 2004; Coutinho & Lisboa, 2011) Algumas das várias terminologias encontradas destacam-se as seguintes: «sociedade pós industrial» de Bell e Torraine (citados por Almeida, 2004; e por Ávila, 2008); «sociedade do conhecimento» de Robert Lane (1966) citado por Bell (Ávila, 2008) e de Peter Drucker (1968 e 1994 citado por Almeida, 2004; e por UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura, 2005); «sociedade da informação» de Bell (1979 citado por Ávila, 2008); “sociedade do saber” de Drucker (1993); «Idade da Inteligência Informática» de Tapscott (1995 citado por Aalst, 1999); «Sociedade Informatizada» de Nora e Ninc (citado por Almeida, 2004); “sociedade em rede” de Castells (Castells & Cardoso, 2005).

Apesar de os conceitos privilegiados para captar as mudanças em curso não serem consensuais (desde logo porque uns insistem especialmente no conhecimento e outros na informação), e de também não serem conclusivas as discussões sobre se é já possível falar de um novo modelo de sociedade,

ou se, por enquanto, é sobretudo a esfera económica que está a mudar, as linhas fundamentais no que concerne à identificação das principais dimensões das mudanças em curso são, mesmo assim, bastante convergentes. (Ávila, 2008, p. 9)

Assim, seja qual a designação conceptual adotada, todas elas refletem claramente a influência das tecnologias no contexto social, económico e cultural. (Almeida, 2004) Para o presente trabalho decidiu-se adotar sociedade do conhecimento conforme a perspetiva de Robert Lane (1966) citado por Bell (Ávila, 2008). Com o intuito de apresentar sucintamente a origem e desenvolvimento da SC, verificou-se a necessidade de desenvolver sucintamente outras designações como: sociedade pós industrial; «terceira vaga»; e a sociedade da informação (SI).

Relativamente à SI, Lyon (1992) considera que não é fácil constituir a sua génese, situação que se deve, conforme o mesmo autor, à existência de inúmeras áreas que esboçaram perspetivas a esse respeito. Deste modo, Lyon (1992) ao iniciar o seu ensaio sobre «as raízes do conceito de sociedade da informação», refere-se a Alvin Toffler (1980), autor que, segundo Lyon, apresenta a «terceira onda» – sociedade da informação – com base nas alterações provocadas pelos «impactes sociais das novas tecnologias».² Porém, conforme Lyon (1992, p. 2) “ [...] o conceito de SI não é completamente novo, pois tem raízes na literatura do «pós-industrialismo» [...] ”. Assim, por volta dos anos 60 e 70 surgiram várias discussões em torno da noção sociológica de «pós industrialismo» que defendia a ideia do “ [...] fim da era capitalista industrial e a chegada de uma sociedade de «serviços» ou de «tempos livres».” (Lyon, 1992, p. 2) Embora esta perspetiva tenha sido muito criticada, a ideia sofre um processo de «reciclagem» surgindo assim mais tarde a sociedade de informação. (Lyon, 1992) Daniel Bell, que esteve associado à ideia do pós-industrialismo com outros autores, apresenta a noção sociológica – sociedade da informação – no seu ensaio intitulado: *The Coming of Post-Industrial Society* em 1974. (Lyon, 1992; Almeida, 2004; Ávila, 2008) Porém, anteriormente a esta publicação, Coutinho & Lisbôa (2011) citando Crawford (1983) consideram que um dos primeiros autores a referir-se efetivamente a sociedade da informação foi o economista Fritz Machlup (1962).

² A designação insere-se na ideia de que a primeira «onda» era a agrícola, a segunda seria a industrial e, por fim, a terceira «onda» que seria a sociedade da informação. (Lyon, 1992)

No entanto, o desenvolvimento do conceito deve-se a Peter Drucker que, em 1966, no bestseller *The Age of Discontinuity*, fala pela primeira vez numa sociedade pós industrial em que o poder da economia – que, segundo o autor, teria evoluído da agricultura para a indústria e desta para os serviços - estava agora assente num novo bem precioso: a informação. (Crawford, 1983, citado por Coutinho & Lisbôa, 2011)

Coutinho e Lisbôa (2011), consideram que a ideia SI encontra-se incluída numa transformação constante devido aos avanços científicos e tecnológicos. A fim de exemplificar esta análise, estes autores fazem a seguinte comparação:

Tal como a imprensa revolucionou a forma como aprendemos, através da disseminação da leitura e da escrita nos materiais impressos, o despoletar das tecnologias da informação e comunicação tornou possíveis novas formas de acesso e distribuição do conhecimento (Olson, 1994; Pozo, 2001, *apud.* Pozo, 2004). (Coutinho & Lisbôa, 2011, p. 6)

Salienta-se que “o importante nesta sociedade não é a tecnologia em si, mas as possibilidades de interacção que elas proporcionam através de uma cultura digital.” (Coutinho & Lisbôa, 2011, p. 8) Assim, as influências da SI podem facilmente verificar-se nos processos produtivos, nas relações sociais e nos padrões culturais (Ávila, 2008).

Ainda neste âmbito, deve-se evidenciar a seguinte reflexão:

[...] os conceitos de Conhecimento e Aprendizagem, usados muitas vezes de forma indiscriminada como sinónimos de Sociedade da Informação (SI) mas que, na perspectiva de diversos autores (Hargreaves, 2003; Pozo, 2004) foram adicionados ao conceito original pelo facto de se constituírem como estratos no desenvolvimento de uma nova sociedade globalizada a que todos podem aceder para utilizar e partilhar informação de forma individual ou em comunidades. (Coutinho & Lisbôa, 2011, p. 5-6)

No que concerne à SC, considera-se pertinente afirmar que, segundo Ávila (2008), o primeiro a introduzir o conceito de *sociedade do conhecimento* parece ter sido Robert Lane em 1966.³ Ávila ao fazer referência a Bell (1974) afirma o seguinte:

³ No entanto, a UNESCO (2005) considera que Drucker foi o académico que utilizou pela primeira vez o termo de sociedade do conhecimento (em 1969) tendo sido alvo de análise e desenvolvimento por outros autores como Nico Sther e Robin Mansell. (UNESCO, 2005)

[...] a sociedade pós-industrial é, na realidade, uma sociedade do conhecimento, e isso em dois sentidos: em primeiro lugar, por que as fontes de inovação dependem cada vez mais da nova relação estabelecida entre ciência e tecnologia; e, em segundo lugar, devido ao «peso» do conhecimento no conjunto da sociedade [...] (Ávila, 2008, p. 12)

Ávila (2005) faz referência ao conceito sociedade do conhecimento mencionando os impactos que esta terá sobre vários processos de onde se pode destacar: as relações sociais. Neste sentido, Ávila (2005), mencionando a reflexão de Nico Stehr, justifica a utilização do termo sociedade do conhecimento para caracterizar a sociedade atual “ [...] devido à penetração do conhecimento científico em todas as esferas da vida. Não só o mundo actual é crescentemente produzido pela ciência, como o entendimento destas transformações recai gradualmente em ideias geradas pela ciência.” (Ávila, 2005, p. 20) Esta autora acrescenta ainda que “o que distingue as sociedades actuais, convertendo-as em sociedades do conhecimento, é o aumento sem precedentes de um tipo de conhecimento específico, que Stehr designa *conhecimento para a acção*.” (Ávila, 2005, p. 20)

Drucker (1993) faz uma análise «Do capitalismo à Sociedade do Conhecimento» em que refere a importância do conhecimento na sociedade, perspectiva manifestada no seguinte excerto:

A mudança do significado do conhecimento, que começara há dois séculos e meio, transformou a sociedade e a economia – o saber formal é visto simultaneamente como recurso pessoal-chave e o recurso económico fundamental, *sendo hoje em dia o único significativo*.

Os tradicionais «factores de produção» – a terra (ou seja, os recursos naturais), o trabalho e o capital – não desapareceram, mas tornaram-se secundários, podem obter-se, e obtêm-se facilmente, desde que exista saber, e este, no seu novo significado, é saber como utensílio, como meio de conseguir resultados económicos e sociais. (Drucker, 1993, p. 48)

Embora se afirma que “ [...] a noção de sociedade do conhecimento é inseparável de estudos sobre sociedade da informação [...] ” (UNESCO, 2005, p. 28) torna-se relevante distinguir sociedade da informação e sociedade do conhecimento. A UNESCO considera que “a noção de sociedade de informação baseia-se nos avanços tecnológicos. O conceito de sociedades do conhecimento abrange dimensões sociais,

éticas e políticas bem mais vastas.” (UNESCO, 2005, p. 22) Deste modo, pode-se afirmar que “as sociedades do conhecimento caracterizam-se pela capacidade de identificação, produção, processamento, transformação, disseminação e utilização da informação para criar e aplicar conhecimentos necessários ao desenvolvimento humano.” (UNESCO, 2005, p. 41)

Assim sendo, para que a sociedade da informação possa ser considerada uma sociedade do conhecimento é imprescindível que se estabeleçam critérios para organizar e seleccionar as informações, e não simplesmente ser influenciado e “moldado” pelos constantes fluxos informativos disponíveis: “A dinâmica da sociedade da informação requer educação continuada ao longo da vida, que permita ao indivíduo não apenas acompanhar as mudanças tecnológicas, mas sobretudo inovar” (Takahashi, 2000, p.7). (Coutinho & Lisbôa, 2011, p. 10)

Ao longo deste ponto verificou-se que nas várias perspetivas é transversal a influência das tecnologias de informação e comunicação no plano social, económico e cultural conforme apontado por Almeida (2004). Como apontado por Ávila (2008), notou-se a centralidade do conhecimento e da informação aquando da caracterização da sociedade atual. O acesso e a distribuição quer da informação quer do conhecimento “afectam, assim, não apenas o sistema produtivo, mas os padrões culturais das sociedades e os modos de agir dos sujeitos; o acesso sem paralelo ao conhecimento – acumulado, partilhado e difundido graças às novas tecnologias de informação – converte-o num recurso fundamental.” (Ávila, 2008, p.18) Assim, o paradigma tecnológico fez com que vários autores avançassem com várias terminologias que, segundo a UNESCO (2005), poderão constituir um bem mais supremo: o desenvolvimento humano. Considera-se que a sociedade do conhecimento deve “ [...] ser capaz de integrar todos os seus membros e de promover novas formas de solidariedade, envolvendo tanto gerações do presente como as do futuro.” (UNESCO, 2005, p. 23) Considerou-se necessário fazer alguns apontamentos relativamente à inclusão dos idosos na atual sociedade. Neste sentido, a UNESCO reitera que todos devem estar incluídos na sociedade do conhecimento “ [...] pois este último é um bem público que deveria estar disponível para cada um dos indivíduos.” (UNESCO, 2005, p. 23) Neste âmbito considera-se o seguinte:

“ [...] fenómeno que caracteriza a falta de aproximação às oportunidades oferecidas pela SI e mais especificamente às TIC. Podemos numerar a info-inclusão, a info-exclusão ou a exclusão digital. No fundo, estes termos referem-se à mesma situação. A info-inclusão está intimamente ligada à implementação de uma SI para todos os indivíduos, ou seja, uma SI que proporcione a todos o mesmo grau de acessibilidade e a mesma disponibilidade às TIC.” (Costa, 2008, p. 23)

A terminologia de info-inclusão, “ [...] refere-se àqueles indivíduos que se encontram excluídos da sociedade digital, que não obtém as mesmas oportunidades relativamente às TIC. Falamos principalmente de grupos sociais como cidadãos incapacitados, as minorias, idosos, pessoas com baixo nível de habilitações literárias.” (Costa, 2008, p. 24)

Deste modo, as UTI’s “para além das aulas estas desenvolvem várias actividades paralelas, têm revistas e publicações regulares e gradualmente vai-se aumentando a presença no espaço virtual das UTI’s portuguesas. De salientar que neste momento a disciplina mais popular nas UTI’s é a informática.” (Jacob, 2012, p. 36)

Conforme estudado por Dias (2012), atualmente considera-se que as sociedades contemporâneas definiram novas possibilidades e limites para os idosos através da introdução das TIC, situação que alterou o modo de acesso e produção do conhecimento. Neste seguimento a autora refere:

O uso destas tecnologias tornou-se, nas sociedades em rede, não só num imperativo dos sistemas de ensino-aprendizagem, como condição de inclusão de todos os cidadãos. A educação ao longo da vida surge, para os mais velhos, como forma de acesso à formação e informação (Cardoso e outros, 2005). Estes, por força dos efeitos de geração, correm riscos superiores de exclusão das ditas sociedades. (Dias, 2012, p. 52)

De forma a fornecer outra perspectiva, considerou-se importante abordar igualmente a sociedade em rede (SR) pois a disseminação tanto da informação como do conhecimento permitiu a alteração dos padrões de comunicação e decisão conforme constatado por Castells (2002).

2.2. Sociedade em rede

Castells “ [...] propõe uma nova leitura do mundo: as funções e os processos dominantes na Era da Informação, organizam-se cada vez mais, em torno de redes e isto representa o auge de uma tendência histórica.” (Castells, 2002, p. 605) A SR está presente nos vários contextos sociais como na *economia em rede* (também conhecida por nova economia) e na sociabilidade (Castells & Cardoso, 2005). Por essa razão, considerou-se pertinente desenvolver sumariamente este ponto – sociedade em rede.

Na obra resultante da Conferência promovida pela Presidência da República intitulada *A Sociedade em Rede – Do Conhecimento à Acção Política* (2005), Castells e Cardoso discordam com a caracterização da sociedade atual como sendo sociedade do conhecimento ou sociedade da informação pois afirmam que a centralidade tanto do conhecimento como da informação sempre foram uma característica em todas as sociedades do passado. Estes autores referem que “o que é novo é o facto de serem de base microelectrónica, através de redes tecnológicas que fornecem novas capacidades a uma velha forma de organização social: as redes.” (Castells & Cardoso, 2005, p. 17) Segundo ainda estes autores não há necessidade das pessoas, os diferentes atores sociais, as empresas ou até os políticos fazerem alguma coisa para alcançar ou desenvolver a sociedade em rede. Estamos inseridos na sociedade em rede, apesar de nem todos, nem todas as coisas estarem incluídas nas redes (Castells & Cardoso, 2005). Estes autores referem que, em termos históricos, as redes caracterizavam-se pela flexibilidade e adaptabilidade; no que diz respeito sobre o meio onde ocorria frequentemente as redes, Castells & Cardoso acrescentam a seguinte referência:

Assim, em termos históricos, as redes eram algo do domínio da vida privada, enquanto o mundo da produção, do poder e da guerra estava ocupado por organizações grandes e verticais, como os estados, as igrejas, os exércitos e as empresas que conseguiam dominar vastos pólos de recursos com um objectivo definido por um autoridade central. (Castells & Cardoso, 2005, p. 18)

Os mesmos autores afirmam que atualmente as redes para além de continuarem a ser adaptáveis e flexíveis, dão a possibilidade de partilhar a tomada de decisões. Estes autores declaram que “as redes de comunicação digital são a coluna vertebral da sociedade em rede, tal como as redes de potência (ou redes energéticas) eram as infra-estruturas sobre as quais a sociedade industrial foi construída, como demonstrou o

historiador Thomas Hughes.” (Castells & Cardoso, 2005, p. 18) Assim, considera-se que a SR é uma estrutura social que se baseia em redes operadas pelas TIC assentadas na “[...] microelectrónica e em redes digitais de computadores que geram, processam e distribuem informação a partir de conhecimento acumulado [...] A rede é a estrutura formal (vide Monge e Contractor, 2004). É um sistema de nós interligados.” (Castells & Cardoso, 2005, p. 20)

No que respeita à «transformação da sociabilidade» verifica-se o seguinte:

A sociedade em rede é uma sociedade hipersocial, não uma sociedade de isolamento. As pessoas, na sua maioria, não disfarçam a sua identidade na Internet, excepto alguns adolescentes a fazer experiências de vida. As pessoas integraram as tecnologias nas suas vidas, ligando a realidade virtual com a virtualidade real, vivendo em várias formas tecnológicas de comunicação, articulando-as conforme as suas necessidades. (Castells & Cardoso, 2005, p. 23)

Ávila (2008) afirma que “A *sociedade em rede* corresponde, então, à *nova estrutura social da era da informação*.” (Ávila, 2008, p. 16) Segundo Dias (2012) aliada a esta nova estrutura, a imensa quantidade de informações geradas pela SR possibilita aos indivíduos novas oportunidades e simultaneamente exige deles competências operatórias e de descodificação para o seu uso adequado. Neste sentido, Dias (2012) acrescenta o seguinte:

As redes de comunicação da internet, estando na base da constituição da própria sociedade em rede, permitiram aos seus utilizadores situarem-se num novo contexto; perceberem a necessidade de se autoinformarem e de se autoeducarem num mundo de crescente valorização da formação ao longo da vida e da inovação. (Dias, 2012, p. 58-59)

A utilização e interesse dos idosos pelas tecnologias digitais constituem um contributo para a inclusão nas sociedades em rede como para o incentivo das relações e solidariedades intergeracionais e de amizade (Dias, 2012). Esta situação insere-se, segundo Dias (2012), “[...] no conceito de envelhecimento produtivo, na medida em que tais práticas permitem o envolvimento dos seniores em atividades de realização significativas, pessoalmente satisfatórias e com um impacto positivo nas suas vidas e nas dos outros (Kaye, Butter e Webster, 2003).” (Dias, 2012, p. 74) Esta autora chega a afirmar que essas tecnologias são, portanto, um meio de inclusão sociodigital.

CAPÍTULO 3 – Universidades da terceira idade

À imagem do que se assiste a nível europeu, Portugal tem registado um aumento da população com mais de 60 anos (Moura et al., 2012) situação que “ [...] representa um papel significativo na preparação para o desafio sobre a presente organização da sociedade em que a estrutura etária da população constitui um dos aspectos que torna a abordagem do envelhecimento demográfico uma prioridade.” (Moura et al., 2012, p. 27) Neste contexto, tem-se registado um aumento de uma série de iniciativas públicas, privadas e associativas de serviços, equipamentos e produtos (principalmente de índole social, cultural, económica e de cuidados de saúde) destinadas especificamente a esta população.⁴ Um desses exemplos são as universidades de terceira idade⁵ que “[...] tem originado uma verdadeira revolução social ao nível da participação cultural e social dos idosos.” (Moura et al., 2012, p. 173) Deste modo, o desenvolvimento do presente tema pretende conhecer a génese das UTI’s, realizar uma breve incursão nas políticas de terceira idade portuguesa (1976 a 1985) aquando do surgimento da primeira UTI portuguesa e, por fim, centrar-se na RUTIS realizando uma caracterização das UTI’s portuguesas a partir de investigações já realizadas.

3.1. Surgimento das universidades da terceira idade em Portugal a partir do contexto europeu

Existem antecedentes históricos (no que concerne aos aspetos pedagógicos) que remontam ao século XVIII nos Estados Unidos da América da crescente expansão de programas educativos destinados a idosos conforme apontado por Cachioni (1998). Esta expansão e conseqüente afirmação eram do interesse político e religioso da época pois promoviam os seus objetivos e interesses. (Cachioni, 1998) Este cenário permitiu que surgissem e desenvolvessem conceitos como a gerontologia educacional. No entanto, embora seja interessante uma investigação mais aprofundada sobre este assunto, o que interessa para o presente trabalho é a contextualização europeia das universidades da

⁴ De forma a comprovar esta situação pode-se referir, a título de exemplo, os dados referentes às «principais valências dirigidas às pessoas idosas» que registaram um aumento (em relação ao ano de 1998) na ordem dos 65,5% (Carta Social – Rede de Serviços e Equipamentos Sociais – 2010) como ainda os Programas de Turismo Sénior cuja organização é da responsabilidade da Fundação INATEL.

⁵ Relativamente à terminologia adotada no presente estudo, decidiu-se utilizar o termo universidade (s) de terceira idade (UTI) e não outra designação como: universidade sénior (US), academia sénior. Considerou-se que UTI é o termo que mais se encontra nas pesquisas realizadas (seja no contexto nacional como europeu) para se referirem de uma forma geral às entidades que têm como missão o ensino de tipo informal em várias áreas como proporcionar atividades de várias índoles (Veloso, 2011).

terceira idade (UTI's). Neste âmbito é essencial abordar as várias gerações das UTI's, os diferentes modelos existentes, a primeira UTI europeia e as suas finalidades; esta análise contribui para a contextualização do surgimento das UTI's em Portugal.

Assim, Lemieux (1995, 1998, 2001, citado em Calchioni, 1998, e por Pinto, 2008) aponta três gerações numa perspetiva de análise da génese histórica das UTI's. A primeira geração que alguns investigadores datam da década de 60 do século XX, caracteriza-se por serviços de índole educativa no sentido de promover o convívio cultural de forma a ocupar as pessoas da terceira idade e de lhes facilitar as relações sociais. (Pinto, 2008) Segundo Lemieux (2001, citado em Pinto, 2008) apesar de ser realizado num ambiente universitário a formação que era dada não era sempre de índole universitária podendo mesmo ser assegurada por outros agentes educativos. Neste sentido, “ [...] Lemieux cita as Universidades para o Tempo Livre, organizadas na França e o Programa Elderhostel, remanescente do Movimento *Chautauqua*, do século passado, iniciado em 1975 na Universidade de *New Hampshire*.” (Cachioni, 1998, p.31)

Aquando da segunda geração nos anos de 70, “ [...] tinha sobretudo como objectivo melhorar o bem-estar mental do idoso por meio de actividades culturais consideradas de interesse e desenvolver a sua capacidade de intervir socialmente.” (Pinto, 2008, p. 28) Neste sentido, as actividades dos idosos centralizaram-se na realização de eventos que contribuíssem para a intervirem nos problemas da sociedade. (Cachioni, 1998; Pinto, 2008).

No que concerne à terceira geração, esta surgiu nos anos de 80 e “ [...] desenvolveu-se no sentido de se aproximar das três características [apresentadas por Lemieux, 1998] de qualquer universidade tradicional: o ensino, a pesquisa e o serviço à comunidade em que se encontra inserida.” (Pinto, 2008, p. 28) Esta situação deveu-se essencialmente à alteração do perfil desta categoria social que apresentava uma maior longevidade, detinham habilitações literárias mais elevadas e apresentavam outras ambições, nomeadamente, o reconhecimento de cursos em que fossem atribuídos diplomas. (Pinto, 2008) Lemieux (1995, citado por Cachioni, 1998) refere que estes indivíduos também exigiram “[...] a possibilidade de participarem regularmente em créditos e disciplinas académicas, e não serem apenas ouvintes. (Cachioni, 1998, p. 32) Perante as características destas três gerações, Pinto (2008) afirma “ [...] que a sua coexistência é perfeitamente possível e até mesmo desejável, bem como a colaboração

que se possa estabelecer entre esses diferentes modelos, contribuindo cada um com as suas potencialidades.” (Pinto, 2008, p. 29)

Considera-se que a primeira UTI europeia foi criada em 1973 no sudoeste de França na Universidade de Ciências Sociais de Toulouse; a sua finalidade prendia-se com a necessidade de dar resposta a uma população que passara por duas grandes guerras mundiais. (Cachioni, 1998) Algumas das características desta população passavam pelo usufruto de benefícios sociais e económicos do pós-guerra, nomeadamente: disponibilidade socioeconómica de tempo livre; maior esperança média de vida; expectativa e necessidade de ocupar o tempo livre com atividades novas, produtivas, variadas e desafiadoras. (Cachioni, 1998) Vellas (1991, citado em Cachioni, 1998) refere que era necessário retirar os idosos do isolamento proporcionando-lhes saúde, energia e interesse pela vida alterando a sua imagem perante a sociedade. No *1º Seminário Internacional sobre os Objectivos da UITI* (1978), Vellas inicia a sua intervenção justificando o desenvolvimento e expansão das UTI's pelo mundo. Neste sentido, Vellas (1978) enuncia duas importantes razões: a primeira deve-se à situação das pessoas idosas que considera “ [...] indigna, tanto para nós como para elas. E, por consequência, era importante procurar porque meio seria possível melhorar, rapidamente, esta condição e realizar um progresso social.” (Universidade Internacional para a 3ª Idade, 1978, p. 130) A segunda razão prende-se com a redução do custo da velhice e do seu contributo para o progresso económico e social através das potencialidades das pessoas idosas no campo dos recursos humanos, sociais e económicos. (Universidade Internacional para a 3ª Idade, 1978) Nesta sua comunicação Vellas acrescenta mais alguns argumentos que sustentam essa sua visão.

É importante destacar que em 1975 realiza-se a organização da Associação Internacional de Universidades da Terceira Idade – AIUTA. (Cachioni, 1998)

A AIUTA é um órgão reconhecido pela ONU, OMS, UNESCO, Conselho da Europa e outras organizações internacionais. Desde a sua criação, a AIUTA realiza anualmente uma assembleia geral, com o objetivo de promover o carácter científico da Associação, reunindo pesquisadores, estudantes e especialistas em gerontologia de todas as Universidades associadas. (Cachioni, 1998, p. 33-34)

Antes de focar o surgimento da primeira UTI portuguesa, é necessário proceder-se a uma pequena análise aos modelos de UTI's vigentes na Europa motivados por aquela rápida expansão das UTI's pelo mundo. Assim, alguns autores como Cachioni (1998) e Jacob (2005) afirmam a existência de dois principais modelos diferenciados de UTI's no contexto internacional: o modelo francês e o inglês. Porém, antes de desenvolver este assunto é necessário expor a seguinte perspetiva:

[...] Agustín Osório (2009) da Universidade de Santiago de Compostela, sobre a educação de pessoas idosas no contexto europeu conclui que na origem das UTI's, em contexto europeu, entrecruzam-se três matrizes fundamentais: a) a matriz social; b) a matriz cultural; e c) a matriz de investigação.

Osório, ao considerar a realidade internacional, expôs algumas características gerais que determinam a situação dos diferentes países europeus, nomeadamente: 1) ausência de um modelo oficial claramente definido; 2) o carácter universitário *versus* a estrita atividade cultural. (Moura et al., 2012, p.173)

Retomando o assunto dos principais modelos diferenciados de UTI's no contexto internacional, o modelo francês surgiu a partir do sistema tradicional universitário tendo vindo a adaptar-se consoante o perfil dos seus interessados; implica altos custos para os interessados no entanto, outras instituições francesas adotaram esta prática igualmente perante o baixo défice de educação. (Cachioni, 1998) Assim, “[...] incluem aulas e cursos abertos, acesso aberto e disponível a diferentes cursos universitários, grupos de estudo, oficinas de trabalhos, excursões e programas de saúde, e os conteúdos oferecidos são principalmente das áreas de Humanas e Artes (Swindell & Thompson, 1995).” (Cachioni, 1998, p. 34)

Em relação ao modelo inglês, este nasceu em Cambridge no ano de 1981 a partir do modelo francês mas com algumas alterações, nomeadamente:

[...] as pessoas que frequentam o programa podem atuar tanto como professores quanto como alunos, com possibilidades de se engajarem em pesquisas. Baseia-se no ideal de autoajuda, considerando que os especialistas de todas as áreas envelhecem e se aposentam. Os alunos mais idosos não precisam pagar os professores mais jovens, para receberem educação. Sendo assim, beneficiam-se do contato com seus semelhantes e,

através desta ação conjunta, colaboram com a universidade e a sociedade. Além dos próprios idosos, profissionais e não-profissionais são envolvidos no programa. São apontados como benefícios deste modelo: o baixo custo para seus participantes, ao contrário do modelo francês que apresentava altos custos para a sua clientela; o acesso facilitado pelas atividades serem oferecidas em prefeituras, bibliotecas, centros comunitários, escolas, domicílios; horários, currículos e métodos bem flexíveis; ampla oferta e nenhuma restrição acadêmica para o ingresso (Swindell & Thompson, 1995). (Cachioni, 1998, p. 35)

De uma forma global, Pinto considera que as UTI's existentes em Portugal vão de encontro aos objetivos traçados pelas duas primeiras gerações de “[...] instituições destinadas ao ensino dos seniores”. (Pinto, 2008, p. 28) Jacob afirma que “a Universidade da Terceira Idade (UTI) ou Universidade Sénior «é a resposta socioeducativa, que visa criar e dinamizar regularmente actividades sociais, educacionais, culturais e de convívio, preferencialmente para e pelos maiores de 50 anos.” (Jacob, 2012, p. 17)

A primeira UTI portuguesa, denominada de Universidade Internacional para a Terceira Idade (UITI), surge em 1978 (Portaria n.º 923/84); esta pretendia não ser mais uma iniciativa no âmbito social mas sim, “[...] assumir-se como instituição cultural e educativa, pretendendo valorizar a imagem do idoso como alguém com capacidade para ser útil à sociedade, contribuindo para o seu desenvolvimento.” (Velo, 2011, p. 90) De uma forma sintética, esta UTI pretendia aumentar e diferenciar as tipologias de respostas existentes na época (sociais e de saúde) e, simultaneamente, contribuir para uma mudança da imagem da terceira idade como da forma de lidar com esta categoria social; esta situação deve-se essencialmente da verificação de uma incidência na problematização do «ser idoso». No sentido de contrariar esta tendência, Velo (2011) considera que esta UTI pretendia alertar para as potencialidades desta categoria social para o seu próprio desenvolvimento como da sociedade. Essencialmente, a UITI “Visava valorizar o idoso, as suas capacidades e potencialidades na área educativa, quer seja como aprendiz/formando, quer seja como educador/formador, reconhecendo os seus conhecimentos numa sociedade em que tal não se verificava.” (Velo, 2011, p. 91) A fundação da UITI foi uma iniciativa do engenheiro civil Herberto Miranda com a importante colaboração da sua mulher, Dra. Celeste Miranda, que surgiu a partir de uma

viagem a Paris na qual conheceu Pierre Vellas, considerado o fundador da primeira UTI Europeia. (Veloso, 2011) Ao perceber a expansão e sucesso das UTI's em França e noutros países, Herberto Miranda ficou sensibilizado de tal maneira que decidiu fundar a UITI (Universidade Internacional para a 3ª Idade, 1978). De salientar, que existiram outros fatores que sensibilizaram Miranda para esta área (terceira idade), nomeadamente: a sua formação, sensibilidade social e preocupação pessoal (Universidade Internacional para a 3ª Idade, 1978).

Torna-se necessário contextualizar o surgimento da UITI tendo em conta a política portuguesa de terceira idade vigente na época da sua fundação. Assunto que será em seguida abordado.

3.2. Breve contextualização da política de terceira idade portuguesa (1976 a 1985) aquando do surgimento da primeira UTI portuguesa

A primeira UTI que foi criada em Portugal foi fundada na década de 70, mais concretamente em 1978, numa época em que se verifica certos aspetos pertinentes para esta contextualização.

Um dos aspectos importantes que foi demonstrado no período entre 1976 e 1985, quanto a esta política de manutenção do idoso na sua residência, prende-se com as razões que contribuíram para a sua emergência e para que fosse preconizada pelo Estado. Para além de razões humanitárias e de dignidade da vida dos mais velhos, que não questionámos, as razões económicas, concretamente a redução da despesa do Estado, foram um factor muito significativo para que este defendesse a nova forma de intervir na velhice. (Veloso, 2011, p. 228)

Nesse sentido, criaram-se várias estratégias cujo objetivo era a manutenção do idoso no seu domicílio como ainda a promoção de um novo estilo de vida, contribuindo para a difusão de uma nova imagem social do idoso o que representa uma rutura com a forma de intervir na terceira idade desde o séc. XIX. (Veloso, 2011)

A autora conclui que desde 1976 até 2008 verificou-se a inexistência de uma política de terceira idade que abrangesse de uma forma global e integrada esta categoria social: terceira idade. Apesar das diferentes medidas implementadas no domínio da saúde e da ação social ao longo dos anos, a questão da educação e formação, como um direito das pessoas idosas, foi desvalorizada e esquecida, sendo emergente a articulação

entre a educação e as políticas para esta população. (Velo, 2011) Neste sentido, o seguinte excerto é claro:

Também devemos assinalar que a falta de uma política abrangente para a terceira idade foi uma constante durante todo este período de análise, 1976 a 2008, apesar das diferentes medidas que se foram implementando, principalmente na área da acção social e da saúde, não tendo muita expressão as medidas e iniciativas noutras áreas. Portanto, o que se registou foi uma preocupação com o desenvolvimento de uma política de manutenção no domicílio. Dirigida essencialmente para idosos mais velhos e dependentes, logo a preferência por medidas consubstanciadas essencialmente nas duas áreas que referimos anteriormente.

Por outro lado, também não foram garantidos, por essa ausência, os direitos dos mais velhos à educação, para referir e enfatizar o que mais nos interessa nesse presente trabalho. (Velo, 2011, p. 132)

3.3. Associação Rede de Universidades da Terceira Idade e a caracterização das UTI's portuguesas

A Associação Rede de Universidades da Terceira Idade (RUTIS) tem assumido um papel de destaque na afirmação das UTI's portuguesas na sociedade atual, situação que justifica a sua breve apresentação no presente trabalho. Segundo Jacob (2012), calcula-se que exista mais de 200 UTI's localizadas um pouco por todo o território nacional sendo que 189 UTI's estavam inscritas na RUTIS⁶ em março de 2012. Estes dados relevam a crescente forte presença destas entidades na nossa sociedade como ainda: «o seu sucesso» conforme a afirmação de Jacob (2012). Posto isto, considera-se que as investigações da RUTIS e de outros autores como Jacob (2012), Pinto (2008) e Velo (2011)⁷ contribuem para a caraterização das UTI's portuguesas, situação que será em seguida desenvolvida depois de analisar brevemente a RUTIS.

Deste modo, a RUTIS é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) que representa as universidades seniores portuguesas. Fundada em 2005 e declarada IPSS em 2006, a RUTIS representa atualmente 190 universidades seniores.

⁶ “De salientar a primeira UTI criada por portugueses na África do Sul (membro 128 da RUTIS) [...]” (Jacob, 2012, p. 33).

⁷ De salientar que a perspectiva da autora Velo é baseado num estudo exploratório elaborado em 1998 e 1999 em que foram realizadas 22 entrevistas *in loco* a responsáveis dessas entidades. (Velo, 2011)

(Jacob, 2012) Esta associação assume-se como uma «força motriz» das UTI's em Portugal tendo como objetivo primordial apoiar a família, a comunidade e os seniores. (Diário da República Nº 11, 2006) No entanto, é relevante evidenciar outros objetivos designadamente:

- a) Contribuir para a melhoria da qualidade de vida da comunidade, em todas as vertentes;
- b) Criar e dinamizar atividades e respostas sociais, culturais, educacionais e de saúde para a população, especialmente para os maiores de 50 anos;
- c) Apoiar e reconhecer as Universidades e Academias da Terceira Idade;
- d) Fomentar a cooperação para o desenvolvimento e a investigação académica e científica na área da gerontologia e da cidadania;
- e) Fomentar o voluntariado, na e para a comunidade, e a formação ao longo da vida;
- f) Promover os direitos humanos e cooperação entre povos, nomeadamente entre os mais necessitados;
- g) Contribuir para a defesa dos direitos e deveres dos utentes da RUTIS;
- h) Promover outras atividades de cariz social que a RUTIS achar conveniente. (Diário da República Nº 11, p. 1120)

No âmbito do *III Congresso Mundial do Envelhecimento Ativo* e das comemorações do *Ano Europeu do Envelhecimento Ativo e Solidariedade entre Gerações*, 2012, foi apresentado uma edição especial da RUTIS intitulada *Universidades Seniores: Criar novos projectos de vida* da autoria de Jacob (2012). Nessa publicação é possível aceder a um conjunto de dados referentes aos membros da RUTIS. Em seguida serão apresentadas as informações mais relevantes para a presente dissertação fazendo referência a outros autores como Pinto (2008) e Veloso (2011).

No que concerne às datas da fundação (de um universo de 113 UTI's membros da RUTIS em 2011), verifica-se que 84% das UTI's são fundadas depois do ano de 2000 conforme o quadro apresentado em seguida.

Quadro 1 – Data de fundação das UTI's membros da RUTIS

Antes de 1980	1%
1981 e 1987	1%
1988 e 1994	4%
1995 a 1999	10%
Depois de 2000	84%

Fonte: Jacob (2012)

Verifica-se que o número começa a aumentar de forma significativa por volta dos anos 90. Neste sentido Veloso (2011) reporta que ao longo dos anos 90, principalmente na segunda metade, assiste-se ao surgimento da maior parte das UTI's em Portugal. Esta situação deve-se a vários fatores, nomeadamente: a maior visibilidade do problema social dos idosos através dos meios de comunicação, comemoração de certas datas dedicadas à terceira idade e, por fim, a expansão de um mercado destinado aos idosos (Veloso, 2011).

Quanto à denominação adotada em Portugal (referente ao ano de 2011) por estas instituições (universo de 189 UTI's), cerca de 66% utilizam a designação de Universidade Sénior, 13% empregam a terminologia de Academia e 6% utilizam o termo de Universidade da Terceira Idade (Jacob, 2012)

Segundo Jacob (2012), por volta de 30% das UTI's foram fundadas pelos próprios seniores situação que as enaltece. Pinto (2003, citado em Jacob, 2012) afirma:

[...] no nosso país, não foi o estado, ao contrário do que se terá passado noutros países, que tomou a iniciativa de chamar a si a “educação” dos seniores instigando, por exemplo à criação de programas universitários para essa população nas universidades públicas tradicionais. (Jacob, 2012, p. 35)

Em 2012 das 189 UTI's cerca de 93% estavam associadas a outra instituição⁸ (Jacob, 2012). A este respeito, Pinto (2008) refere que “ algumas das UTI's têm existência autónoma e outras estão ligadas quer à Santa Casa da Misericórdia, quer a associações, a centro paroquiais ou a centros sociais.” (Pinto, 2008, p. 35) Esta autora acrescenta que “ estas últimas podem receber apoios da Segurança Social, dos poderes locais, da Igreja ou de entidades privadas.” (Pinto, 2008, p. 35)

Relativamente à sua localização, 39 entidades encontram-se em Santarém, Coimbra, Leiria e Castelo Branco; 32 membros estão em Lisboa; 17 entidades situam-se no Porto; 26 estão localizadas em Beja, Évora, Setúbal e Portalegre; em Viana do Castelo, Braga, Vila Real e Bragança verificam-se 16; nos distritos de Aveiro, Viseu e Guarda existem 25 e em Faro, ilhas e estrangeiro (ver nota de rodapé 6) localizam-se 14 entidades (Jacob, 2012). Veloso considerou que, na altura do seu estudo 1998 e 1999, verificava-se que as UTI's eram “[...] um fenómeno principalmente urbano, com uma maior implantação geográfica no litoral do país [...]” (Veloso, 2011, p. 229) A

⁸ “O facto de estarem integradas numa estrutura não significa, em muitos casos, que os seniores não participem activamente na gestão e organização da UTI.” (Jacob, 2012, p. 35)

autora ao apresentar alguns dados de Fernandes (1997) considera que nem sempre são as zonas mais envelhecidas ou as que apresentam um número superior de respostas sociais (destinadas à terceira idade como centros de dia) onde estão localizadas as UTI's (Veloso, 2011). Veloso enuncia que na altura do seu estudo as UTI's abarcavam “ [...] uma população reformada mais jovem, autónoma e de estratos sociais mais elevados.” (Veloso, 2011, p. 229)

Ao nível do vínculo dos professores, das 102 UTI's analisadas 80% dos professores que lecionavam eram voluntários e 20% eram remunerados. (RUTIS, 2008) O número total das disciplinas existentes nas UTI's da RUTIS são mais de 3300 sendo as mais frequentes em 2011 (universo de 172 UTI's) as seguintes: saúde, informática, história, línguas, cidadania, ginástica, música, trabalhos manuais e artes. (Jacob, 2012) Sobre o número de disciplinas por UTI em 2011 das 172 UTI's consultadas: 12% tinham menos de 10 disciplinas; 47% tinham 10 a 20 disciplinas; 22% detinham 22 a 30 disciplinas e, por fim, 17% tinham mais de 30 disciplinas. (Jacob, 2012) Portanto, segundo as autoras Veloso (2011) e Pinto (2008) outras características destes organismos prendem-se com a índole da aprendizagem pois “a maior parte das actividades desenvolvidas por estas instituições abrangem várias disciplinas, variando o seu número entre 10 a 64.” (Veloso, 2011, p. 232) As disciplinas são compostas por dois grandes grupos em que umas são denominadas de «teóricas» e outras consideradas «práticas» sendo que o nível de exigência diversifica-se de entidade para entidade (Veloso, 2011). Veloso verificou que a adesão a disciplinas consideradas «práticas», em determinadas UTI's, implicam o pagamento superior às disciplinas «teóricas» devido aos custos do material necessário para a sua frequência (Veloso, 2011). No âmbito do teatro e da música “ a maioria tem grupos de teatro e de música.” (Jacob, 2012, p. 36) Outras actividades periódicas que estes organismos integram são as palestras, conferências, conferências, seminários, certos rituais académicos como ainda ações de fornecimento de informações a idosos e outras ações em que os destinatários não são idosos (Veloso, 2011). Pinto (2008) acrescenta o seguinte:

As viagens de estudo no país ou no estrangeiro constituem igualmente objecto de possível oferta. A publicação regular de revistas ou de outros tipos de periódicos pode também ser referida como uma forma de marcarem a sua presença. (Pinto, 2008, p. 36)

No que concerne à promoção e prevenção da saúde, estes temas constam nos programas das UTI's. (Monteiro & Neto, 2008) Segundo estes autores, “esta educação visa a aquisição de comportamentos e de atitudes de adaptação do idoso, não só em relação à etapa que está a vivenciar e mudanças inerentes, mas também a sociedade em que o indivíduo está inserido.” (Monteiro & Neto, 2008, p. 41)

Pinto afirma que “as UTI portuguesas não pertencem ao ensino escolar regular” (Pinto, 2008, p.35), por essa razão seguem “ [...] os princípios básicos do ensino informal. Por lei, não podem nem avaliar, nem certificar.” (Pinto, 2008, p.35) Esta autora adianta que lhe foi “[...] dito que os alunos das UTI não desejam ser avaliados porque já o foram ao longo das suas vidas e não pretendem continuar a sê-lo.” (Pinto, 2008, p.35)

As Universidades de Terceira Idade representam uma estratégia preventiva da solidão ao criar espaços para o lazer e convívio. Concomitantemente, promovem um envelhecimento bem sucedido, isto é, saudável e produtivo, ao diminuir os traumas que, por vezes, acometem as pessoas que não aprendem a lidar adequadamente como passar dos anos. Promovem de igual forma, a consciencialização e um maior controlo do seu conhecimento e dos seus pensamentos, assim como uma maior consciencialização social e emancipadora, pois desenvolvem competências para a cidadania. (Monteiro & Neto, 2008, p. 52)

No que respeita, à sua organização Veloso (2011) afirma que as UTI's portuguesas caracterizam-se maioritariamente por serem associações sem fins lucrativos tendo como principais objetivos: “[...] a «promoção, a valorização e a integração do idoso», «o contacto com a realidade e a dinâmica social local», «a ocupação dos tempos livres», e «evitar o isolamento e a marginalização».” (Veloso, 2011, p. 233) Considera-se que o modelo que prolifera nas UTI's é o seguinte:

[...] ocupação dos tempos livres através de actividade de lazer, em que se visa a actualização de conhecimentos, a promoção da sociabilidade, a redefinição das representações de velhice e se procura rearticular as suas concepções e o conjunto de práticas sobre o envelhecimento, tal como em Inglaterra. (Monteiro & Neto, 2008, p. 49)

Em relação às mensalidades, RUTIS (2008, citado em Jacob, 2012) informa que cerca de 40% das UTI's o valor da mensalidade é inferior a 15 euros e 50% apresentam

a mensalidade entre os 16 a 25 euros; os restantes 10% pagam mais de 25 euros. No que toca ao tipo de instalações a RUTIS (2008, citado em Jacob, 2012) apresenta que 19% das UTI's procedem ao arrendamento, 24% ocupam instalações próprias e, por fim, 57% ocupam instalações cedidas.

Segundo Jacob (2012) o número total de alunos referente ao ano de 2011 é de 29259, no que diz respeito à sua caracterização “podemos caracterizar os alunos das UTIs como maioritariamente mulheres (76%), com idade entre os 60 e 70 anos, reformados ou domésticas (80%) e com habilitações desde a 4^a classe ao doutoramento.” (Jacob, 2012, p. 34) A este respeito Pinto (2008) faz a mesma consideração:

A diversidade de níveis de escolaridade dos alunos que frequentam estas instituições, desde licenciados ou detentores de outros graus académicos a indivíduos que possuem unicamente ou «à *peine*» a antiga 4.^a classe, condicionará naturalmente os respectivos projectos. Depreende-se, porém, do elenco de ofertas exposto que os alunos das UTI estão tão interessados em aprender como em conviver. (Pinto, 2008, p. 36)

Antes de terminar este capítulo, torna-se relevante apresentar um caso específico de uma Universidade Sénior Virtual – projeto da RUTIS – que demonstra os passos significativos que estas organizações estão a tomar na atualidade perante as transformações da nossa sociedade.

2. A Universidade Sénior Virtual é a resposta socioeducativa, que visa criar e dinamizar regularmente actividades formativas, educacionais, sociais, culturais e de convívio, através do site www.seniorvirtual.net, para maiores de 50 anos do espaço lusófono. As actividades educativas são em regime formal, com possibilidade de certificação e no contexto da formação ao longo da vida. (Universidade Senior Virtual)

PARTE II – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

Esta parte do estudo tem como objetivo apresentar e fundamentar as opções metodológicas que presidiram ao desenvolvimento deste estudo. Nesse sentido o primeiro ponto apresenta a definição do problema, dos objetivos e da estratégia de investigação escolhida para a concretização dos referidos objetivos. Ainda neste ponto, serão delineadas as fases de desenvolvimento e especificados os vários procedimentos adotados. Num segundo momento serão especificados as técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados finalizando depois com a caracterização da amostra (UTI's, oferta educativa e entrevistados).

CAPÍTULO 4 – Problemática e questões orientadoras do estudo

Neste capítulo serão desenvolvidos aspetos relacionados com a definição da problemática apresentando-se questões mais específicas, que estruturaram a investigação; serão apresentados os objetivos e a natureza do estudo como também a explicitação das diferentes fases do mesmo.

4.1. Definição do problema

Uma vez que as últimas décadas têm sido caracterizadas por profundas mudanças nas sociedades contemporâneas (demográficas, económicas, sociais) considerou-se relevante conhecer as funções e o tipo de oferta das UTI's a partir das perspetivas dos seus atores chave (alunos, professores e elementos da direção) e averiguar como as dinâmicas sociais e pedagógicas são desenvolvidas nas UTI's. Para alcançar estas intenções achou-se pertinente apresentar a definição do problema a partir dos conceitos de ALV, da sociedade do conhecimento e da informação, das UTI's e do EA.

A ALV assume um papel essencial no novo contexto devendo-se constituir um direito de todas as pessoas, independentemente da sua idade, habilitações, origem étnica, percurso profissional; todos devem ter acesso à aquisição de saberes e competências, que lhe permitam participar na construção contínua do seu desenvolvimento pessoal e profissional, proporcionando-lhes instrumentos para a

compreenderem as mudanças numa sociedade em rápida evolução, instrumentos para identificarem os seus interesses e direitos e desenvolverem simultaneamente capacidades para intervir e agir adequadamente (Pires, 2005). A aprendizagem passa a ser percebida como um processo que ocorre em diferentes fases do ciclo de vida dos indivíduos em que é reconhecida a importância de espaços e tempos educativos que estão para além dos espaços e tempos escolares (Alves, 2010). Abre-se, assim, caminho para uma nova perspetiva sobre a relação entre os adultos e a aprendizagem, e inevitavelmente um novo olhar sobre as questões do envelhecimento, já que constitui um dos fenómenos sociais do século XXI que importa discutir e refletir.

Outro fator a considerar na opinião de Ávila (2005), são as influências de sociedades e economias do conhecimento em que estas e a informação são manifestadas não só no sistema produtivo como nos padrões culturais das sociedades e modos de atuar dos sujeitos. Apesar destas mudanças Veloso (2011) refere a falta de reflexão sociológica sobre a educação para os idosos em Portugal.

Aliada a esta situação verifica-se a necessidade de implementar certas ações. Neste âmbito Soeiro (2010) refere a necessidade de desenvolver ações mais próximas aos idosos fomentando a sua autonomia e independência; estas ações devem ser acessíveis e considerar as necessidades dos idosos, das suas famílias. Deste modo é possível “[...] minimizar custos, evitar dependências, humanizar os cuidados e ajustar-se à diversidade que caracteriza o envelhecimento individual e o envelhecimento da população.” (Soeiro, 2010, p. 41)

Foi neste contexto que se decidiu constituir as UTI’s em tema central do presente estudo, já que têm sido apresentadas como uma plataforma que fomenta o envelhecimento ativo (Moura et al., 2012). De acrescentar que o envelhecimento ativo deve ser entendido não apenas como um meio de prolongar a presença as pessoas idosas na vida ativa como também “[...] garantir que no prolongamento da sua vida o idoso tenha acesso a todo o tipo de bens e serviços que lhe garanta uma melhor qualidade de vida e o máximo de autonomia e independência possível.” (Cruz, 2008, p. 17)

Para uma melhor definição da problemática do estudo recorreu-se a autores como Bell (1997), Afonso (2005) e Quivy & Campenhoudt (2008) já que estes últimos referem que, “na prática, construir a sua problemática equivale formular os principais pontos de referência teóricos da sua investigação: a pergunta que estrutura finalmente o trabalho, os conceitos fundamentais e as ideias gerais que inspirarão a análise.” (Quivy

& Campenhoudt, 2008, p.90) Neste âmbito Afonso (2005) ainda refere que “a natureza de um problema de investigação consiste na produção do conhecimento a realidade social, de um determinado contexto ou processo, e que é expresso na questão *O que é que não sabemos e queremos saber?*” (Afonso, 2005, p.53)

Neste seguimento, o presente estudo pode ser inserido na vontade em desvendar as razões que suscitaram o aparecimento das UTI's em Portugal, e que contribuíram para o seu crescimento, procurando compreender melhor o seu funcionamento, a sua oferta educativa, as perceções dos diferentes atores chave (alunos, professores e diretores) relativamente a aspetos do funcionamento das mesmas e às problemáticas que lhes estão subjacentes (ALV, EA e SC). Porém, não esquecer que o presente estudo surge da própria motivação e vivência do investigador incidindo mais sobre a especificidade da SC sobre as TIC como recurso fundamental da aprendizagem ao longo da vida.

Perante esta complexidade considerou-se importante delimitar a investigação formulando a seguinte questão de partida: *quais as funções e o tipo de oferta educativa das UTI's assim como as perspetivas dos atores chave sobre as dinâmicas sociais, pedagógicas que nelas se desenvolvem?*

A partir desta questão orientadora desenvolveram-se outras questões mais específicas, que estruturarão a investigação a desenvolver, nomeadamente:

- Quais as razões da criação das UTI's em Portugal e qual a especificidade do modelo adotado numa perspetiva comparada?
- Quais as funções das UTI's em Portugal e como é constituída a sua oferta educativa, social e cultural?
- Que perspetivas os atores chave detêm sobre as UTI's, designadamente no que respeita ao seu contributo para o envelhecimento ativo e aprendizagem ao longo da vida?
- Quais as perspetivas dos atores chave sobre os desafios que se colocam à terceira idade em Portugal e qual o papel das UTI's na resposta desses desafios designadamente no que respeita ao envelhecimento ativo e aprendizagem ao longo da vida?

4.2. Objetivos e natureza do estudo

Tendo em consideração o tema central do estudo e as questões anteriormente apresentadas foram definidos os seguintes objetivos:

- Analisar as razões que contribuíram para a criação das UTI's em Portugal;
- Identificar as principais funções das UTI's a partir dos discursos dos entrevistados;
- Caracterizar a oferta educativa, cultural e social das UTI's e identificar os pressupostos e lógicas de ação que lhes estão subjacentes;
- Conhecer os interesses, motivações e expectativas da população que frequenta as UTI's;
- Identificar a conceção dos atores sobre os principais desafios colocados à terceira idade em Portugal;

Para alcançar os objetivos anteriormente referidos, tornou-se necessário equacionar aspetos epistemológicos e metodológicos a fim de definir a orientação do estudo. Destarte, Afonso (2005) afirma que “a designação «Ciências da Educação» reporta-se, portanto, a um conjunto diversificado de práticas de investigação oriundas das diversas ciências sociais (...)” (Afonso, 2005, p. 22) No seu livro este autor apresenta várias perspetivas metodológicas da investigação no campo da educação, a partir de diferentes elementos analíticos. Neste sentido, o autor identifica 3 grandes categorias: os estudos históricos, os estudos experimentais e os estudos naturalistas. Mediante este enquadramento, a presente investigação situa-se no paradigma naturalista ou interpretativo, adotando uma metodologia qualitativa. Flick (2005) afirma que “a investigação qualitativa é particularmente importante para o estudo das relações sociais, dada a pluralidade dos universos de vida.” (Flick, 2005, p. 2) Bogdan e Biklen (1994), referem o seguinte:

Os investigadores qualitativos em educação estão continuamente a questionar os sujeitos de investigação, com o objetivo de perceber *«aquilo que eles experimentam, o modo como eles interpretam as suas experiências e o modo como eles próprios estruturam o mundo social em que vivem»*. (Psathas, 1973) (Bogdan & Biklen, 1994, p.51)

A partir da problemática anteriormente identificada e tendo em conta os objetivos definidos, o estudo desenvolve-se numa perspetiva qualitativa, exploratória e com características descritivas, pois pretende-se descrever cada contexto envolvido no

estudo, a sua análise e compreensão. Esta abordagem metodológica terá como objetivo global compreender com mais profundidade os diferentes contextos, as suas dinâmicas, procedimentos, interpretações múltiplas, enfim, as diferentes perspetivas dos intervenientes. De salientar que a questão de partida será a mesma para contextos distintos pois foram abordadas 3 UTI's diferentes, situação que possibilita a descoberta de fatores contrastantes/destoantes de cada contexto.

4.3. Fases do estudo

No que concerne a esta investigação foram solicitadas autorizações a cada UTI para o desenvolvimento da investigação, neste sentido foi entregue um documento (Anexo II) em que apresentava o objetivo central da investigação, a sua denominação, as atividades inerentes à sua concretização assegurando a confidencialidade e anonimato dos dados recolhidos. Após a resposta e respetivo consentimento (Anexo I), foram realizadas entrevistas semiestruturadas em que os participantes eram devidamente informados sobre o contexto da entrevista e os respetivos objetivos com o compromisso das suas identidades serem mantidas em sigilo. De acordo com a ética de investigação, realizou-se um pedido de autorização para a gravação e utilização do conteúdo da entrevista a cada entrevistado (Anexo II) tendo em conta a confidencialidade das informações e o anonimato dos entrevistados. Os áudios das entrevistas foram transcritos para que se pudesse proceder à análise de conteúdo. De referir que os planos de estudo das UTI's do ano letivo 2011 – 2012 foram igualmente consultados e analisados. Assim, os dados recolhidos durante o estudo foram tratados de forma confidencial, assim as UTI's foram codificadas de UTI 1, UTI 2, UTI 3; os alunos de A1 a A6; professores de P1 a P3 e os elementos da direção D1 a D3.

CAPÍTULO 5 – Técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados

Com o intuito de concretizar os objetivos da investigação foram utilizados 2 instrumentos de recolha de dados: plano de estudos (documentos) e a entrevista semiestruturada como forma de recolher dados pertinentes e significativos que dessem resposta aos temas focados. Para se proceder ao tratamento das informações recolhidas utilizou-se a técnica de análise de conteúdo.

No que se refere aos horários foram consideradas categorias de enquadramento das diferentes áreas da oferta educativa sugerida pelas diferentes UTI's: *Conhecimento científico*; *Artes*; *TIC (Tecnologias de informação e comunicação)* e, por fim, as *Atividades físicas*.

Em relação às entrevistas os temas abordados foram: *1.Terceira idade na sociedade atual*; *2.Universidades da terceira idade*; *3.Redes*; *4.Sociedade do conhecimento*.

5.1. Entrevista semiestruturada

Conforme Quivy e Campenhoudt (2008) as entrevistas semiestruturadas são mais utilizadas normalmente em investigação social, estas caracterizam-se por não serem inteiramente abertas nem encaminhadas por questões precisas. Habitualmente o entrevistador possui uma série de perguntas-guias cujo objetivo é receber uma informação por parte do entrevistado; de referir que outra característica é a possibilidade de alterar a ordem das perguntas que foram previamente anotadas. Quivy & Campenhoudt (2008) fazem a seguinte análise:

“O investigador esforçar-se-á simplesmente por reencaminhar a entrevista para os objetivos cada vez que o entrevistado deles se afastar e por colocar perguntas às quais o entrevistado não chega por si próprio no momento mais apropriado e de forma tão natural quanto possível.” (Quivy & Campenhoudt, 2008, p.193)”

As principais vantagens deste método de recolha de informações são o nível de profundidade dos elementos de análise recolhidos e por fim a flexibilidade e diminuta diretividade do dispositivo que permite recolher testemunhos e interpretações (Quivy & Campenhoudt, 2008). “Instaura-se, assim, em princípio, uma verdadeira troca, durante a

qual o interlocutor do investigador exprime as suas percepções de um acontecimento ou de uma situação, as suas interpretações ou as suas experiências [...]” (Quivy & Campenhoudt, 2008, p.192) Porém, existem problemas nomeadamente o dispêndio de tempo que justifica um número relativamente pequeno de entrevistados sendo considerada uma técnica subjetiva (Bell, 1997).

Para a presente investigação optou-se pela realização de entrevistas semiestruturadas como meio de recolha de informação. Neste âmbito organizou-se os guiões de entrevista em blocos temáticos com os respetivos objetivos e questões. Os blocos temáticos foram organizados da seguinte forma: *1-Terceira idade na sociedade atual; 2-Universidades da terceira idade; 3-Redes; 4-Sociedade do conhecimento*. Neste seguimento importa referir que se construíram 3 tipos de guiões de entrevista destinados aos diferentes entrevistados: aos alunos (Anexos III), aos professores (Anexos IV) e, por fim, aos elementos da direção (Anexos V). A estrutura dos blocos temáticos era semelhante diferenciando-se em apenas algumas questões e consequentemente objetivos. Assim sendo, as entrevistas foram realizadas no mês de setembro do ano letivo 2012-2013. As entrevistas foram individuais com uma duração variável entre os 15 e 35 minutos. Decorreram maioritariamente (excetuando um caso que decorreu inicialmente no interior e depois terminou no exterior das instalações devido a questões de horário) nas instalações das UTI's. Conforme o acordado com os participantes nas entrevistas, cada uma delas foi gravada num gravador áudio, formato MP3, que posteriormente foram integralmente transcritas; houve o cuidado de que a linguagem utilizada escrita reproduzisse fielmente o discurso oral dos entrevistados. Os textos finais, depois de lidos foram submetidos à técnica de análise de conteúdo. Apenas de referir que os alunos não serão denominados por idosos ou pessoas da terceira idade para não serem confundidos com os idosos da revisão da literatura.

5.2. Análise de conteúdo

Quivy & Campenhoudt (2008) consideram que em investigação social, o método das entrevistas está sempre associado a um método de análise de conteúdo. Deste modo a análise de conteúdo foi o instrumento escolhido para analisar as entrevistas semiestruturadas e é definida por Bardin (1995) como sendo “Um conjunto de técnicas de análise das comunicação visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que

permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.” (Bardin, 1995, p. 42)

Nesta investigação adotou-se a análise de conteúdo pois, segundo Guerra (2006):

Para além da análise das tipologias e da análise categorial, é frequente ainda a construção de análises temáticas tradicionais para alguns dos nós centrais das entrevistas. São identificados os *corpus* centrais da entrevista a analisar em profundidade, com recurso à identificação e à contagem de categorias e subcategorias, faz-se uma análise de conteúdo temática. (Guerra, 2006, p. 83)

Quanto à oferta educativa das UTI's relativas ao ano letivo 2011 – 2012, realizou-se análise de conteúdo aos horários em que se identificou as categorias e subcategorias. Relativamente às entrevistas procedeu-se à análise do seu conteúdo, tendo-se identificado, igualmente, as categorias e subcategorias emergentes nos discursos dos sujeitos. Para exemplificar esta situação decidiu-se colocar em anexo um exemplo de uma análise de conteúdo (Anexo VI) realizada a partir da transcrição com os realces das unidades de registo da entrevista à aluna A2 (Anexo VII). De salientar os importantes contributos que certos aspetos referidos na literatura por Quivy & Campenhoudt (2008) e Bell (1997) tiveram para a execução desta investigação.

Em síntese, neste estudo fez-se uma análise a partir da criação de categorias e subcategorias elaboradas com base na oferta educativa das UTI's (2011 – 2012) e nos temas abordados nas entrevistas e a frequência com que surgiram. Depois de ser assinalada toda a informação, apresenta-se as categorias e subcategorias construídas de forma indutiva resultantes dos horários fornecidos pelas UTI's e das entrevistas realizadas.

Para uma melhor leitura dos quadros utilizou-se algumas siglas que passo a apresentar: UR – unidade de registo; Alun. – Aluno; Prof. – Professor; Dir. – Direção; Activ. – Atividades; Subcat. – Subcategorias; Exp. – Expressão; Dura. – Duração.

CAPÍTULO 6 – Caraterização da amostra

Nesta parte será caracterizada a amostra em relação às UTI's, à sua oferta formativa e aos entrevistados (alunos, professores e elementos da direção).

6.1. *Universidades da Terceira Idade*

A amostra da presente investigação é constituída por 3 UTI's atualmente ativas na Área Metropolitana de Lisboa (AML), membros da RUTIS e possuíam horários no ano letivo 2011-2012. Assim, no que concerne aos anos da fundação das UTI's analisadas, verifica-se a seguinte situação: a UTI 1 foi fundada em 2006; a UTI 2 em 2009 e, por fim, a UTI 3 em 2003. Como apresentado no quadro 2 verifica-se que as instalações utilizadas pelas UTI's não pertencem às mesmas, deste modo a UTI 1 encontrava-se em instalações cedidas por uma instituição particular de ensino superior e as UTI 2 e UTI 3 localizavam-se em instalações cedidas por juntas de freguesias. Observa-se, igualmente, uma predominância acentuada do género feminino no número total de alunos que frequentam as UTI's.

Quadro 2 – Tipo de instalações e distribuição da amostra alunos.

UTI's	Instalações em uso cedidas por/pela	Total de alunos inscritos	Género	
UTI 1	Entidade privada	117	Feminino	86
			Masculino	31
UTI 2	Junta de Freguesia	27	Feminino	20
			Masculino	7
UTI 3	Junta de Freguesia	120*	Feminino	96*
			Masculino	24*

*Os números foram fornecidos pelo D3 da UTI 3 e referem-se à frequência semanal de alunos e não de inscritos na UTI 3. Os números não são precisos.

6.2. *Oferta educativa*

Com o objetivo de caraterizar a oferta educativa que cada UTI adotou no início do ano letivo (2011 – 2012) foram recolhidos 4 horários correspondentes a cada UTI sendo que a UTI 1 possuía 2 horários semestrais. Os horários selecionados para a amostra foram os horários que as UTI's adotaram no início do ano letivo.

No quadro exposto em seguida serão apresentadas as diversas disciplinas que integram os seus horários como ainda a carga semanal de cada aula. É relevante informar que estes horários são sujeitos a alterações ao longo do ano integrando

frequentemente outras atividades de caráter periódico (convívios em alturas festivas, passeios de índole cultural e/ou recreativa, tertúlias, entre outras atividades). Deste modo, conforme o quadro 3 a UTI 1 integra 25 disciplinas cuja duração semanal de cada uma varia entre 1 hora e 30 minutos a 3 horas; o total de horas corresponde a 42 horas. Já a UTI 2 apresenta no seu horário uma oferta com uma carga semanal de 29 horas e 30 minutos composto por 17 disciplinas cuja duração de cada disciplina pode variar entre 1 hora e as 4 horas. Por sua vez, a UTI 3 apresenta uma oferta de 45 horas semanais subdivididas entre 32 disciplinas cuja duração varia entre 1 hora e as 3 horas.

Quadro 3 – Oferta educativa e carga horária semanal das UTI's.

UTI's	Disciplinas	Nº de horas	Disciplinas	Nº de horas
UTI 1	Português	1h30m	Iniciação à Pintura	3h
	Espanhol	1h30m	Pintura I	2h
	Francês	1h30m	Pintura II	2h
	Inglês	3h	Música	1h30m
	Inglês II	1h30m	Dança	1h30m
	Inglês III	1h30m	Movimento e Drama	1h30m
	Temas da Cultura Contemporânea	1h30m	Introdução à Informática	1h30m
	Oficina do Jornalismo	1h30m	Informática	1h30m
	História das Religiões	1h30m	Informática (Avançada)	1h30m
	Economia Política e Social	1h30m	Defesa Pessoal	1h30m
	O mundo da Comunicação	1h30m	Yoga	2h
	Fotografia	1h30m	Atividade Física	1h30m
	Pinturas (Novas Técnicas)	1h30m		
	Nº de Disciplinas:		25h	Carga semanal:
UTI 2	Inglês Iniciação	1h	Iniciação à Música	1h30m
	Inglês II	1h30m	Oficina de Teatro	1h30m
	Cidadania	1h	Informática Iniciação	4h
	História da Arte	1h	Informática II	2h
	História de Lisboa	1h	Internet Iniciação	4h
	Bordado Madeira	1h30m	Internet II	2h
	Pintura	1h30m	Yoga I	1h
	Fotografia	1h	Yoga II	2h
	Arraiolos	2h		
	Nº de Disciplinas:		17h	Carga semanal:
UTI 3	Inglês I	1h	Música	2h
	Inglês II	1h	Música cavaquinhos	1h30m
	Direito e Economia Política	1h	Dança	3h
	Portugal e o Mar	1h	Iniciação à Informática	1h
	Psicologia	1h	Ver Hardware	1h
	Filosofia Espiritualista	1h	Excel I	1h
	Envelhecimento e os seus Mitos	1h	Excel II	1h
	Aspetos e Sensualidade na Idade Madura	1h	Word I	2h
	Literatura Portuguesa	1h	Word II	2h
	História Comparada das Religiões	1h	Internet Dúvidas	1h
	Cultura Geral	1h	Internet I	1h
	Comunicação Social	1h	Internet II	2h
	História de Portugal	1h	Power Point	1h
	História da Arte	1h	Tratamento Digital de Imagem	1h
	Desenhos e Artes Aplicadas	3h	Tai-chi/Chikung	3h
	Pinturas e Artes Decorativas	3h	Yoga	1h30m
	Nº de Disciplinas:		32h	Carga semanal:

A partir do quadro 3 pode-se concluir que a carga semanal da oferta educativa tem uma duração que varia entre as 29 horas e 30 minutos e as 45 horas, sendo que a média é de 38,8 de horas propostas aos alunos.

6.3. Entrevistados (alunos, professores e direção)

Foram ministradas entrevistas a um total de 6 alunos (3 do género feminino e 3 do género masculino), 3 elementos da direção (2 do género feminino e 1 do género masculino) e a 3 professores (2 do género masculino e 1 do género feminino) das UTI's.

Conforme o quadro 4 abaixo apresentado, no que concerne à distribuição dos alunos por género, verifica-se que é constituído por 3 mulheres e 3 homens; no que se refere às idades dos alunos, estas variam entre os 57 e os 84 anos de idade, sendo que a média de idade situa-se nos 66,8 anos; apenas uma aluna inquirida ainda exercia funções sendo que os restantes alunos são reformados. Relativamente às suas habilitações escolares, todos os alunos frequentaram o sistema de ensino havendo uma variação entre o 4ºano e o ensino superior conforme o quadro 4.

Quanto aos professores, considera-se interessante referir que o professor P2 para além de exercer esta função também é estudante do ensino superior, estando por essa razão a frequentar um mestrado na AML. Um outro dado relevante para o trabalho é a situação de P1 e P3 desempenharem simultaneamente as funções de professores e alunos nas respetivas UTI. Assim no caso da entrevistada P1, esta frequenta a UTI 1 há cerca de 6 anos tendo nos últimos 2 anos assumido igualmente o papel de professora; já o P3 frequenta a UTI 3 há 10 anos sendo professor desde há 5 anos. No que diz respeito à globalidade dos professores, todos os entrevistados são reformados e possuem cursos superiores excetuando o P3 que possui o 4º ano.

Em relação aos indivíduos da direção que foram entrevistados estes ocupam o cargo de presidente da associação excetuando a D1 que é vice-presidente (pois, por questões de agenda não foi possível entrevistar a responsável máxima). Assim, os elementos da direção possuem idades compreendidas entre os 58 e os 66 sendo que, apenas o indivíduo D3 está reformado e os restantes exercem funções profissionais; de clarificar que todos os elementos da direção detêm cursos superiores.

Quadro 4 – Caraterização da amostra (alunos, professores e direção).

	UTI	Entr.	Situação profissional	Género	Idade	Habilitações literárias
Alunos	UTI 1	A1	Reformada	Feminino	64	9º Ano
		A2	Reformada	Feminino	64	6ºano
	UTI 2	A3	Reformado	Masculino	63	12º Ano
		A4	Exerce	Feminino	57	4º Ano
	UTI 3	A5	Reformado	Masculino	69	9º Ano
		A6	Reformado	Masculino	84	Curso superior
	<i>Subtotal</i>	6	Mulheres	3	Média	
		Homens	3	66,8		
Professores	UTI 1	P1	Reformada	Feminino	66	Curso superior
	UTI 2	P2	Reformado	Masculino	61	Curso superior
	UTI 3	P3	Reformado	Masculino	76	4º Ano
	<i>Subtotal</i>	3	Mulheres	1	Média	
			Homens	2	67,6	
Direção	UTI 1	D1	Exerce	Feminino	58	Curso superior
	UTI 2	D2	Exerce	Feminino	62	Curso superior
	UTI 3	D3	Reformado	Masculino	66	Curso superior
	<i>Subtotal</i>	3	Mulheres	2	Média	
			Homens	1	62	
Total	12	Mulheres	6	Média		
		Homens	6	65,8		

PARTE III – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A Parte III está organizada em três capítulos, o primeiro aborda a oferta educativa, o segundo analisa os temas emergentes das entrevistas e, por fim, o terceiro apresentada as considerações finais. No que diz respeito à primeira questão pode-se salientar que existe uma predominância da categoria de *Conhecimento científico* e da categoria de *Tecnologias de informação e comunicação* nas disciplinas oferecidas das UTI's investigadas. Relativamente às entrevistas em que as questões estavam relacionadas com as UTI's, ALV e as TIC verificou-se uma aproximação entre os resultados obtidos dos discursos dos alunos, professores e os elementos da direção.

CAPÍTULO 7 – Oferta educativa

De forma a conhecer a oferta educativa das UTI's adotadas por cada uma no início do ano letivo 2011 – 2012, procedeu-se à análise dos horários. Num primeiro momento verifica-se que os horários são semanais decorrendo de segunda a sexta entre as 9 horas e as 17 horas e 30 minutos, podendo ser alterados quanto à oferta educativa ao longo do ano. Importante referir que, embora os horários tenham sido analisados essa situação não significa que não existam outras disciplinas ou até mesmo outras atividades que as UTI's tenham integrado na sua oferta⁹. Outro fator a considerar é a realização de certas atividades relacionadas quer com as épocas festivas quer com visitas de caráter cultural e outros eventos (exposições, jornadas, tertúlias) que não são apresentadas nos horários.

No que concerne à análise aos horários, surgiram 4 categorias: *Conhecimento científico*, *Artes*, *Tecnologia da informação e comunicação* e, por fim, *Atividades físicas*. Aliadas às categorias de *Conhecimento científico* e *Artes* serão apresentadas as respetivas subcategorias nos seus quadros.

Deste modo, relativamente ao quadro 5, são apresentadas todas as disciplinas categorizadas como de *Conhecimento científico* lecionadas nas diferentes UTI's. De informar que as disciplinas são diferenciadas de acordo com o nível da própria

⁹ Esta situação deve-se ao fato existirem alterações da oferta de disciplinas ao longo do ano por diversas razões nomeadamente, por estarem sujeitas à disponibilidade e colaboração dos professores que são voluntários.

disciplina ou da área de estudo. Assim, observa-se nesse quadro que as disciplinas de *Conhecimento científico* de caráter geral são, transversalmente, as que mais predominam nas UTI's analisadas com 20 registos. Relativamente à UTI com mais oferta destaca-se a UTI 3 com cerca de 14 disciplinas; em relação à oferta de línguas a UTI 1 apresenta um total de 6 disciplinas que diferem tanto à língua lecionada e como ao nível de aprendizagem. As disciplinas desta categoria que são comuns em todas as UTI's são o inglês e história (diferentes níveis e âmbitos).

Quadro 5 – Grelha de análise – Conhecimento científico.

		Indicadores				UR	
		UTI 1		UTI 2	UTI 3		
Subcategorias	Línguas	Português; Espanhol; Francês;	Inglês; Inglês II; Inglês III;	Inglês Iniciação; Inglês II;	Inglês I;	Inglês II;	10
	<i>Subtotal</i>	6		2	2		
	Gerais	Temas da Cultura Contemporânea; Oficina do Jornalismo; História das Religiões;	Economia Política e Social; O mundo da comunicação;	Cidadania; História da Arte; História de Lisboa;	Direito e Economia Política; Portugal e o Mar; Psicologia; Filosofia Espiritualista; Envelhecimento e os seus Mitos; Aspectos e Sensualidade na Idade Madura;	Literatura Portuguesa; História Comparada das Religiões; Cultura Geral; Comunicação Social; História de Portugal; História da Arte;	20
	<i>Subtotal</i>	5		3	12		
Total		11		5	14		

No que concerne à categoria de *Artes*, quadro 6, analisou-se que as disciplinas de índole de expressão plástica são aquelas que existem com mais frequência com 11 registos; a UTI 1 é aquela que oferecia uma maior quantidade de disciplinas, um total de 8.

Quadro 6 – Grelha de análise – Artes.

Subcat.		Indicadores				UR	
		UTI 1		UTI 2	UTI 3		
Exp. plástica	Fotografia; Pinturas (Novas Técnicas); Iniciação à Pintura;	Pintura I; Pintura II;	Bordado Madeira; Pintura; Fotografia; Arraiolos;	Desenhos e Artes Aplicadas;	Pinturas e Artes Decorativas;	11	
<i>Subtotal</i>	5		4	2			
Exp. dramática e musical	Música; Dança;	Movimento e Drama;	Iniciação à Música; Oficina de Teatro;	Dança; Música;	Música cavaquinhos;	8	
<i>Subtotal</i>	3		2	3			
Total		8		6	5		

No quadro 7 é possível averiguar que as disciplinas no âmbito das tecnologias da informação e comunicação predominam em todos os horários das UTI's tendo-se verificado um registo de 18 ocorrências. As disciplinas lecionadas vão desde iniciação à utilização do computador a programas com uma certa especificidade como é o caso do tratamento digital de imagem. A UTI que possui uma oferta mais diversidade ao nível das TIC é a UTI 3. Em relação à categoria denominada *Atividades físicas*, nota-se que estas disciplinas estão em números semelhantes em todas as UTI's com um registo total de 7 ocorrências.

Quadro 7 – Grelha de análise – Tecnologias da informação e comunicação (TIC) e Atividades físicas.

	Indicadores					UR
	UTI 1	UTI 2	UTI 3			
TIC	Introdução à Informática; Informática; Informática (avançada);	Informática Iniciação; Internet Iniciação; Internet II; Informática II;	Iniciação à Informática; Ver Hardware; Excel I; Excel II;	Word I; Word II; Internet Dúvidas; Internet I;	Internet II; Power Point; Tratamento Digital de Imagem;	18
Total	3	4	11			
Ativ. físicas	Defesa Pessoal; Yoga; Atividade Física;	Yoga I; Yoga II;	Tai-chi/Chikung; Yoga;			7
Total	3	2	2			

Relativamente à carga horária total e de cada disciplina é necessário reafirmar que estas podem ser sujeitas a alterações como referido no início deste tópico – oferta educativa. Antes de iniciar a análise ao quadro 8 apresentado na próxima página informa-se igualmente que esta análise incide somente sobre os horários adotados no início do ano letivo por cada UTI.

Conforme o quadro 8 e no que diz respeito à UTI 1 nota-se que as subcategorias de línguas, expressão plástica e gerais são aquelas que apresentam uma maior carga horária possuindo 28 horas num total semanal de 42 horas. No que concerne à UTI 2 predominam as subcategorias das expressões plásticas e das *TIC* que oferecem um maior número de horas aos seus alunos, 12 horas numa carga horária total semanal de 29 horas e 30 minutos. Relativamente à UTI 3, esta apresenta uma carga horária de 45 horas das quais 14 horas estão relacionadas com as *TIC*, em seguida a subcategoria “gerais” apresenta uma totalidade de 12 horas semanais.

Quadro 8 – Oferta educativa e carga horária semanal das UTI's.

Subcat.	UTI 1				Total	UTI 2			Total	UTI 3				
	Disciplinas	Dura.	Disciplinas	Dura.		Disciplinas	Dura.	Total		Disciplinas	Dura.	Disciplinas	Dura.	Total
Línguas	Português	1h30	Inglês	3h	10h30	Inglês Iniciação	1h	2h30	Inglês I	1h	Inglês II	1h	2h	
	Espanhol	1h30	Inglês II	1h30		Inglês II	1h30							
	Francês	1h30	Inglês III	1h30										
Gerais	Temas da Cultura Contemporânea	1h30	História das Religiões	1h30	7h30	Cidadania	1h	3h	Direito e Economia Política	1h	Literatura Portuguesa	1h	12h	
		Economia Política e Social	1h30	História da Arte		1h	Portugal e o Mar		1h	História Comparada das Religiões	1h			
		O mundo da Comunicação	1h30	História de Lisboa		1h	Psicologia		1h	Cultura Geral	1h			
		Oficina do Jornalismo	1h30				Filosofia Espiritualista		1h	Comunicação Social	1h			
							Envelhecimento e os seus Mito		1h	História de Portugal	1h			
Expr. plástica	Fotografia	1h30	Pintura I	2h	10h	Bordado Madeira	1h30	6h		Desenhos e Artes Aplicadas	3h	6h		
			Pintura II	2h		Pintura	1h30			Pinturas e Artes Decorativas	3h			
			Iniciação à Pintura	3h		Fotografia	1h							
			Pinturas (Novas Técnicas)	1h30		Arraiolos	2h							
Exp. dramática e musical	Música	1h30	Dança	1h30	4h30	Iniciação à Música	1h30	3h	Música	2h	Dança;	3h	6h30	
		Movimento e Drama	1h30	Oficina de Teatro		1h30	Música cavaquinhos		1h30					
TIC	Introdução à Informática	1h30	Informática	1h30	4h30	Informática Iniciação	4h	12h	Iniciação à Informática	1h	Internet Dúvidas	1h	14h	
		Informática (Avançada)	1h30	Informática II		2h	Ver Hardware		1h	Internet I	1h			
				Internet Iniciação		4h	Excel I		1h	Internet II	2h			
				Internet II		2h	Excel II		1h	Power Point	1h			
							Word I		2h	Tratamento Digital de Imagem	1h			
							Word II		2h					
Ativ. físicas	Defesa Pessoal	1h30	Atividade Física	1h30	5h	Yoga I	1h	3h	Tai-chi/Chikung	3h	Yoga	1h30	4h30	
	Yoga	2h				Yoga II	2h							
Carga horária semanal		42h				29h30			45h					

Como se pode observar no quadro 9, os alunos entrevistados frequentam maioritariamente disciplinas no âmbito da expressão dramática e musical.

Quadro 9 – Disciplinas frequentadas por aluno entrevistado.

		Categorias					
		Conhecimento científico	Artes		Ati. físicas	TIC	
		Subcategorias					
UTI	Alu.	Línguas	Generais	Expressão plástica	Expressão dramática e musical	Ati. físicas	TIC
UTI 1	A2	Espanhol	História; História da Arte	Pintura	Música; Canto	Dança; Yoga	
UTI 2	A3	Inglês II	História de Lisboa	Pintura	Teatro; Música		
	A4	Inglês		Arraiolos	Teatro		Informática
UTI 3	A5				Musica; Cavaquinho;		Informática
	A6						TIC

O quadro 10 apresenta os dados gerais dos horários das UTI's, nomeadamente o número de disciplinas por categoria e respetiva duração semanal. Pode-se verificar que a UTI 3 oferece semanalmente o mesmo número de horas quer para a categoria de *Conhecimento científico* quer para a categoria das *TIC*. Nota-se igualmente que a categoria de *Conhecimento científico* predomina nas ofertas formativas da UTI 1 e da UTI 3 sendo, a UTI 2 e a UTI 3 as que oferecem um maior número de horas na categoria das *TIC* contrastando com a UTI 1 que apenas oferece 4 horas e 30 minutos semanalmente.

Quadro 10 – Comparação dos planos de estudos e cargas horárias das UTI's.

Categorias	UTI 1		UTI 2		UTI 3	
	Disciplinas	Nº de horas	Disciplinas	Nº de horas	Disciplinas	Nº de horas
Conhecimento científico	11	18h	5	5h30m	14	14h
Artes	8	14h30m	6	9h	5	12h30m
TIC	3	4h30	4	12h	11	14h
Atividades físicas	3	5h	2	3h	2	4h30m
Total	25	42h	17	29h30m	32	45h

Conclui-se que existe uma oferta educativa diversificada nas UTI's estudadas que varia entre as 17 e as 32 disciplinas, situação que visa dar resposta às diferentes necessidades formativas e interesses dos alunos. Relativamente ao número de disciplinas, existe um número superior de disciplinas da categoria *Conhecimento científico*. Quanto à carga horária semanal das UTI's, esta varia entre as 29 horas e 30 minutos e as 45 horas.

CAPÍTULO 8 – Entrevistas (alunos, professores e direção)

Neste tópico apresentam-se os resultados das entrevistas realizadas aos diferentes tipos de entrevistados (alunos, professores e direção). Esta análise encontra-se organizada em 4 temas resultantes dos blocos temáticos dos guiões de entrevista (Anexos III, IV e V) e da leitura exploratória efetuada, que serão seguidamente expostos através de vários quadros. Informa-se que, numa primeira fase, serão apresentadas sumariamente as categorias e subcategorias de cada temática; posteriormente esses quadros serão mostrados de outra forma sendo possível verificar outros elementos como o tipo de entrevistado (aluno, professor e direção), os indicadores de cada subcategoria e a frequência das unidades de registos (UR).

Assim, no quadro 11 são apresentadas as diversas subcategorias relativas à categoria “desafios da terceira idade” no que diz respeito ao “Tema 1 – Terceira idade na sociedade atual”.

Quadro 11 – Tema 1 – Terceira idade na sociedade atual – categoria e subcategorias.

Categoria	Subcategorias		
Desafios da terceira idade	Solidão e isolamento	Formas de ocupar o tempo	Predisposição
	Abandono	Desvalorização do idoso	Mau trato
	Falta de recursos e qualidade de vida	Obstáculos físicos	

No que diz respeito ao quadro 12 – “Tema 2 – Universidades da terceira idade” são apresentadas 18 categorias e as respetivas subcategorias.

Quadro 12 – Tema 2 – UTI’s – categorias e subcategorias.

Categorias	Subcategorias		
Funções das UTI’s	Relações sociais	Saúde	Ocupação de tempo
	Aprendizagem	Apoio e proximidade	
Motivações dos alunos na frequência das UTI’s	Aquisição de conhecimentos	Relações sociais	
	Ocupação do tempo	Atividades	
Visibilidade na sociedade	Desconhecimento	Começam a conhecer	Tem havido divulgação
Razões da importância das UTI’s	Preponderante	Atividades e aprendizagem	Saúde
	Intervenção única	Reconhecimento da utilidade das pessoas	
	Relações sociais	Combate à solidão e isolamento	
Oferta educativa	Alteram-se	Alteração positiva	Existem disciplinas base
Razões da alteração da oferta educativa	Evitar a repetição de conteúdos	Disponibilidade dos voluntários	Interesse dos alunos
Tomada de decisões	Partilha e flexibilidade nas decisões		
Prioridades	Agglomeração dos serviços de apoio ao idoso	Ocupar as pessoas	Motivar as pessoas idosas
	Divulgação das UTI’s	Instalações próprias	Conhecer as dificuldades dos idosos
	Promoção do bem-estar social e individual	Atualizar conhecimentos	Manutenção das prioridades da UTI
	Combate ao isolamento	Conhecer os interesses dos alunos	

Interações sociais	Não ocorre fora da UTI	Ocorrem maioritariamente no interior da UTI	Fez amizades
	Não conhecia ninguém da UTI	Ocorrem fora da UTI	Bom relacionamento
	Conhecia maioritariamente os colegas	Ocorre no interior e no exterior da UTI	
Reação das pessoas perante a participação na UTI	Curiosidade e interesse	Positiva	Desconhecimento
Sugestões	Funcionamento	Informação	
	Infraestruturas	Satisfação	
Contributos da UTI na sociedade	Realização de atividades abertas à comunidade	Intercâmbios com outras UTI's	Intervenção junto à terceira idade
Necessidades das UTI's	Apoio e incentivos à criação de UTI's		Legislação
Utilidade das disciplinas e atividades	Manter-se ativos	Interesse pessoal do aluno	
Disciplinas mais úteis	Todas	Teatro	Informática
	Música	Inglês	
	Pintura	História	
Opinião do aluno pode influenciar	Não influencia nada	É insuficiente	Influencia
Participação noutras atividades da UTI	Passeios e visitas		
Contributos da UTI para os alunos	Relevante	Importante a todos os níveis	

Em relação ao quadro 13 é desenvolvido o “Tema 3 – Redes” em que se verifica a existência de 4 categorias: as “TIC”; “principais tecnologias usadas” “finalidades do uso do computador” e “vantagens do telemóvel”.

Quadro 13 – Tema 3 – Redes – categorias e subcategorias.

Categorias	Subcategorias	
TIC	Considera importante	Aumento do contacto com outras pessoas
	Informação e conhecimento	Serve para tudo
	Computador e internet distraem	
Principais tecnologias usadas	Computador e internet	Telemóvel
Finalidades do uso do computador	Jogar	Notícias
	Pesquisar informações	Comunicar
	Mail	Lazer
Vantagens do telemóvel	Rapidez de contacto	

Questionados os entrevistados quanto ao “Tema 4 – Sociedade do conhecimento” surgiram algumas categorias a enumerar: as “formas que a UTI usa para a atualização dos conhecimentos”, as “conceções de aprendizagem”, os “pilares de aprendizagem”, a “aprendizagem através da internet”, o “interesse em aprender” e as “razões da facilidade de recolha de informações”.

Quadro 14 – Tema 4 – Sociedade do conhecimento – categorias e subcategorias.

Categorias	Subcategorias	
Formas que a UTI usa para a atualização dos conhecimentos	Através das disciplinas e dos professores	Outras atividades (organizadas pelas UTI's)
	Visitas (museus, exposições, monumentos)	Relembrar
	Teatro e cinema	Partilha
		Convívio
Conceções de aprendizagem	Práticas	Prático teóricas

	Teóricas	
Pilares de aprendizagem (aprender a conhecer, fazer, a ser ou a viver)	Conhecer, ser, viver e a fazer	Fazer
	Conhecer	Ser
	Viver	O ser nem tanto
Aprendizagem através da internet	Vantajoso	Ter alguns cuidados
Interesse em aprender	Demonstração de interesse	
Razões da facilidade de recolha de informações	TIC (internet e computador)	Pessoas mais informadas
	Informação acessível	
	Por vezes difícil	Jornais e televisão

Nesta segunda fase os quadros anteriormente apresentados serão devidamente desenvolvidos com a adição de outros elementos como os indicadores e a contabilização das unidades de registo (UR). Posto isto, no que diz respeito ao Tema 1 – Terceira idade na sociedade atual, mais especificamente à categoria “desafios da terceira idade”, percebe-se através do quadro 15 que a “falta de recursos e de qualidade de vida” é o ponto que os entrevistados referiram com mais frequência destacando-se claramente do item “solidão e isolamento”. Esta situação é visível no seguinte excerto onde a A2 refere igualmente um outro ponto: o “mau trato”:

Acho que precisam de muitas coisas, acho que eles não estão a ser tratados como deve ser, acho que não têm qualidade de vida; não há qualidade de vida para estas pessoas de idade, não há sítios onde os possam os pôr para eles serem tratados com dignidade – é isso que faz falta nos nossos idosos que não têm – vivem abandonados sozinhos num canto. (A2, UTI 1)

De uma forma global é praticamente unânime a referência por parte dos entrevistados à “falta de recursos e qualidade de vida” (com 22 UR), o que evidencia os problemas acrescidos dos idosos nas sociedades em problemas de desenvolvimento.

Quadro 15 – Tema 1 – Terceira idade na sociedade atual, categoria: Desafios da terceira idade.

Subcategorias	Indicadores	Frequência UR			UR
		Alun.	Prof.	Dir.	
Solidão e isolamento	“Mas principalmente a solidão, o isolamento.”;	A1 (2) A2 (1) A4 (3)	P1 (1) P3 (2)		9
Abandono	“ (...) vivem abandonados sozinhos num canto.”;	A1 (2) A2 (1) A6 (1)	P3 (1)		5
Falta de recursos e qualidade de vida	“Pronto, é realmente a falta de recursos (...)”	A1 (3) A2 (2) A3 (1) A5 (3) A6 (4)	P2 (3) P3 (2)	D1 (1) D2 (1) D3 (2)	22
Formas de ocupar o tempo	“ (...) querem, essencialmente, ocupar um tempo livre (...)”	A1 (1) A3 (1)	P1 (2) P3 (1)	D3 (2)	7
Desvalorização do idoso	“ (...) a sociedade já não precisa deles (...)”;		P3 (3)		3
Obstáculos físicos	“Não têm acesso (...)”;	A3 (1) A6 (4)			5
Predisposição	“ (...) ligar menos às coisas (...)”	A3 (2)		D2 (1)	3
Mau trato	“Para mim é: as pessoas idosas são muito mal tratadas.”	A2 (3) A6 (1)			3

Relativamente ao tema 2, verificou-se a existência de 2 categorias: “funções das UTI’s” e a “motivações dos alunos na frequência das UTI’s”. Sobre a categoria “funções das UTI’s”, as subcategorias “relações sociais” e “aprendizagem” são aquelas que possuem mais unidades de registo, tanto numa subcategoria como na outra, contabilizaram-se 12 UR em cada; esta situação pode ser confirmada na seguinte resposta: *“porque aqui, numa universidade sénior, eles não só convivem, uns com os outros, como tem a sensação que realmente saem daqui mais ricos em conhecimento (...)”*. (P2, UTI 2)

No que diz respeito à subcategoria “motivações dos alunos na frequência das UTI’s” predominam as “relações sociais” e a “aquisição de conhecimentos” com um número de UR idêntico; nesse sentido a aluna A2 refere: *“é mais pelos conhecimentos e pelo convívio.”* (A2, UTI 1) Confirma-se assim as principais funções atribuídas às UTI’s.

Quadro 16 – Tema 2 – UTI’s – Funções das UTI’s e Motivações dos alunos na frequência das UTI’s.

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequência UR			UR
			Alun.	Prof.	Dir.	
Funções das UTI’s	Relações sociais	“Mas além disso há o convívio: o estar com outras pessoas da mesma idade.”	A1 (1) A2 (1) A3 (2) A4 (1)	P1 (3) P2 (1) P3 (2)	D2 (1)	12
	Aprendizagem	“ (...) a aprender coisas que me interessam (...)”	A1 (1) A5 (1) A6 (1)	P1 (1) P2 (3) P3 (2)	D2 (3)	12
	Saúde	“Faz-se a saúde (...)”	A1 (1)	P1 (2)	D1 (2)	5
	Apoio e proximidade	“E sinto-me bem aqui, é quase como uma família.”	A2 (2) A5 (1)	P3 (1)		4
	Ocupação de tempo	“ (...) precisamente ocupar o seu tempo.”	A4 (1) A5 (1)	P2 (1)		3
Motivações dos alunos na frequência das UTI’s	Aquisição de conhecimentos	“É mais pelos conhecimentos (...)”	A2 (1) A3 (1) A5 (1) A6 (1)		D1 (2) D2 (1)	7
	Ocupação do tempo	“Manter-me ocupado (...)”	A1 (1) A3 (1) A5 (1)	P2 (1)		4
	Relações sociais	“ (...) conhecer pessoas (...)”	A1 (1) A2 (1) A4 (1) A5 (1) A6 (1)		D2 (2)	7
	Atividades	“ (...) com coisas que na parte cultural obrigassem a ter a cabeça a trabalhar e a manter (...)”	A1 (1) A3 (1)		D2 (1) D1 (1)	4

No que diz respeito à categoria “visibilidade na sociedade” no quadro 17 notou-se um maior número de registos na subcategoria “desconhecimento” como explica o

aluno A3: “*não, não, não eu acho que não são. E o que são tem essas duas vertentes: é as pessoas que não sabem muito bem o que é (...)*”(A3, UTI 2) Observa-se assim no quadro 17 que a diferença quanto às outras subcategorias é substancial uma vez que se contabilizou 14 ocorrências nesta subcategoria e nas restantes 2 subcategorias, “começam a conhecer” e “tem havido divulgação”, 6 registos em cada uma.

Quanto à categoria “perspetivas dos atores chave sobre a relevância das UTI’s”, verifica-se que existem 2 subcategorias que se destacam no que diz respeito ao número de UR, a “intervenção única e preponderante” das UTI’s e as “atividades e aprendizagem”. Assim, pode-se referir a seguinte citação da aluna A4: “*é muito importante, lá está, para essas pessoas que eu repito: que estão isoladas e que estão sozinhas muitas vezes (...)*” (A4, UTI 2) Já para a subcategoria “atividades e aprendizagem” pode-se referir a frase do professor P3 que afirma que a importância das UTI’s encontra-se na “*(...) aquisição de conhecimentos e o convívio e a ocupação do tempo livre.*” (P3, UTI 3)

Quadro 17 – Tema 2 – UTI’s – Visibilidade na sociedade e Perspetivas dos atores chave sobre a relevância das UTI’s.

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequência UR			UR
			Alun.	Prof.	Dir.	
Visibilidade na sociedade	Desconhecimento	“(...) não têm conhecimento disto (...)	A1 (3) A2 (1) A3 (1) A4 (1) A5 (2)	P1 (2) P3 (2)	D2 (2)	14
	Começam a conhecer	“(...) já é dada alguma visibilidade às universidades seniores (...)	A5 (1)	P2 (3)	D1 (1) D3 (1)	6
	Tem havido divulgação	“(...) já há bastante informação sobre isso (...)	A6 (2)		D1 (1) D2 (1) D3 (2)	6
Perspetivas dos atores chave sobre a relevância das UTI’s	Intervenção única e preponderante	“(...) não existe nada organizado que permita aos seniores este tipo de facilidade (...)	A1 (1) A2 (1) A3 (1) A4 (2) A5 (1) A6 (1)	P1 (1) P3 (1)	D2 (1) D3 (2)	12
	Relações sociais	“(...) é notório as interações (...)		P2 (1) P3 (1)	D1 (1) D2 (1)	4
	Atividades e aprendizagem	“Aquisição de conhecimentos (...)	A3 (1) A5 (2) A6 (1)	P1 (2) P2 (1) P3 (1)	D2 (1)	10
	Saúde	“Depois por detrás disso vem as questões da saúde (...)		P2 (1)	D1 (1)	2
	Reconhecimento da utilidade das pessoas	“(...) aptas a aprender e serem uteis.”		P2 (1)		1
	Combate à solidão e isolamento	“É muito importante, lá está, para as pessoas que eu repito: que estão isoladas e que estão sozinhas (...)	A4 (1)		D2 (2)	3

Na categoria “oferta educativa” é a subcategoria “alteração positiva” que detém o maior número de registos – 17 UR, neste contexto o aluno A5 refere: “*Quer dizer, têm tentado, têm tentado melhorar principalmente e alterar: há portanto disciplinas novas.*” (A5, UTI 3) No que concerne à categoria “razões da alteração da oferta educativa” notou-se que essa situação deve-se essencialmente por estar “sujeito à disponibilidade dos voluntários”: “*Tem, tem variado um bocadinho mediante os professores, quer dizer: varia muito; nós fazemos o programa de atividades e de horários de acordo com o que temos, com a matéria-prima que são os professores (...)*” (P3, UTI 3) Ainda se pode referir o seguinte discurso: “*tem-se alterado para melhor, para melhor, para melhor, sem dúvida nenhuma. Entretanto, repare: aquilo que se fez por exemplo no ano passado, se há algumas lacunas por qualquer razão ou por deficiência de professores, insuficiência não é deficiência, insuficiência de professores (...)*” (A6, UTI 3)

Quadro 18 – Tema 2 – UTI’s – Oferta educativa e Razões da alteração da oferta educativa.

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequência UR			UR
			Alun.	Prof.	Dir.	
Oferta educativa	Alteração positiva	“(…) tem-se alterado para melhor sem dúvida nenhuma (...)”	A1 (1) A2 (3) A3 (1) A4 (2) A5 (2) A6 (1)	P1 (2) P3 (2)	D1 (2) D2 (1)	17
	Existem disciplinas base	“(…) há algumas que são base (...)”	A1 (1)		D1 (1) D2 (2)	4
Razões da alteração da oferta educativa	Evitar a repetição de conteúdos	“E temos que fazer essa alteração porque senão começamos a ver sempre as mesmas coisas (...)”	A4 (1)			1
	Disponibilidade dos voluntários	“(…) tivemos que mudar por causa da falta de pessoas, por falta de voluntariado.”	A2 (1) A3 (3) A6 (2)	P2 (3) P3 (5)	D1 (1) D3 (2)	17
	Interesse dos alunos	“(…) entrou pelo interesse demonstrado pelos alunos (...)”	A3 (1)	P3 (1) P2 (2)	D1 (1) D2 (1)	6

Na categoria de “tomada de decisões” do quadro seguinte verificou-se que existe na subcategoria “partilha e flexibilidade nas decisões” um número de 21 UR. Essa situação pode ser verificada na fala do aluno A5: “*normalmente é compartilhada, temos aqui uma secção pedagógica, na UTI 3, e reunimos, falamos sobre nesses assuntos.*” (A5, UTI 3)

Quanto à categoria “prioridades” repara-se que a subcategoria “promoção do bem-estar social e individual” é aquela que se regista mais ocorrências (10 UR), um elemento da direção afirmou:

A prioridade número 1 é de fato criar o bem-estar físico e emocional da população, pronto, acho que, é de fato, nós estamos numa sociedade em que,

houve agora um fórum em que a tendência é que, cada vez o número e idosos, o rácio entre o número de idosos e de jovens cada vez é maior, não é? E portanto, temos que privilegiar de fato o bem-estar e desenvolvimento intelectual deles, porque só por aí as pessoas não podem parar, não podem. (D1, UTI 1)

No âmbito da categoria das “interações sociais” observa-se que se verificaram mais UR nas subcategorias: “ocorrem fora da UTI” e “ocorre no interior e no exterior da UTI”; como refere o professor P1: “*Conhecem-se cá e depois vai-se para fora.*” (P1, UTI 1)

Quadro 19 – Tema 2 – UTI’s – Tomada de decisões, Prioridades e Interações sociais.

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequência UR			UR
			Alun.	Prof.	Dir.	
Tomada de decisões	Partilha e flexibilidade nas decisões	“Ela é flexível no ponto de tentar ir ao encontro das pessoas, é, é.”	A2 (2)	P1 (1)	D1 (4)	21
			A3 (1)			
Prioridades	Aglomerar de serviços de apoio ao idoso	“ (...) a prioridade era juntar todo num sítio ou dois sítios e ter tudo,”	A4 (1)	P2 (1)	D2 (6)	3
	Divulgação das UTI’s	“ (...) divulgarem mais a universidade (...)”	A5 (1)	P3 (1)	D3 (2)	
	Promoção do bem-estar social e individual	“É as pessoas respeitarem-se uns aos outros; é haver um bom convívio (...)”	A6 (1)			10
	Combate ao isolamento	“ (...) tirá-las do isolamento (...)”	A2 (1)		D1 (3)	1
	Ocupar as pessoas	“Olhe: ocupar as pessoas (...)”	A4 (1)		D3 (1)	
	Instalações próprias	“Prioridade era termos umas instalações, que não temos (...)”	A6 (4)			1
	Atualizar conhecimentos	“ (...) é aprenderem coisas (...)”	P1 (1)			1
	Conhecer os interesses dos alunos	“ (...) o que é que eles querem (...)”	P1 (1)			1
	Motivar as pessoas idosas	“As pessoas precisam de serem motivadas (...)”	A5 (1)			1
	Conhecer as dificuldades dos idosos	“ (...) quais as dificuldades que há e para que lados as pessoas estão mais voltadas. ”	A2 (1)	P1 (2)		3
	Manutenção das prioridades da UTI	“ (...) acho que se deve manter.”	A4 (1)	P2 (2)	D2 (1)	5
				P3 (1)		
Interações sociais	Não ocorre fora da UTI	“Por acaso não.”	A1 (1)		D3 (1)	2
	Não conhecia ninguém da UTI	“Eu quando entrei na universidade não conhecia ninguém (...)”	A2 (1)	P2 (2)		3
	Conhecia maioritariamente os colegas	“Só conheci uma pequena parte.”	A3 (1)			1
	Ocorrem maioritariamente no interior da UTI	“Sobretudo no interior (...)”			D2 (1)	1
	Ocorrem fora da UTI	“ (...) encontrávamos à tarde para conversar sobre (...)”	A3 (3)	P1 (2)	D1 (3)	11
	Ocorre no interior e no exterior da UTI	“Decorre no interior e fora.”	A2 (1)	P2 (4)	D2 (1)	
	Fez amizades	“ (...) já fiz vários amigos e bons.”	A4 (1)			P3 (3)
	Bom relacionamento	“Temos um grupo bem formado de colegas.”	A5 (1)			1
		A6 (1)			2	

Na categoria “reação das pessoas perante a participação na UTI” verifica-se que é a subcategoria “curiosidade e interesse” que regista mais ocorrências nas diferentes entrevistas estando esta situação presente no seguinte discurso:

“Pronto mas a reação e é claro que estou a falar em termos gerais, todas as faixas etárias: «ah, então mas como é que é? Mas em termos de ensino? Qual é o objetivo? Como é que funcionam?» Há essa curiosidade em perceber como é que funciona.” (D2, UTI 2)

Quadro 20 – Tema 2 – UTI’s – Reação das pessoas perante a participação na UTI.

Subcategorias	Indicadores	Frequência UR			UR
		Alun.	Prof.	Dir.	
Curiosidade e interesse	“ «Ai sim: onde é que é?» ”	A1 (3) A6 (1)	P2 (1)	D1 (1) D2 (8)	14
Positiva	“ (...) foi muito bem aceite(...)”	A2 (2) A4 (1) A6 (1)	P2 (4)		8
Desconhecimento	“ (...) não sabem o que é (...)”		P1 (1)	D3 (1)	2

Quando se pediu para dizerem as “razões da fundação da UTI”, deparou-se com um maior número de registos na subcategoria “ex-alunos e professores de outra UTI”.

Quadro 21 – Tema 2 – UTI’s – Razões da fundação da UTI e Contributos da UTI na sociedade.

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequência UR		UR
			Prof.	Dir.	
Razões da fundação da UTI	Responsabilidade da entidade que cede as instalações	“ (...) teve o sonho que aliado à responsabilidade social que todas as empresas devem ter, de criar uma universidade sénior (...)”		D1 (1)	1
	Conversa informal entre 2 pessoas	“ (...) numa das conversas inicialmente informais (...)”		D2 (2)	2
	Ex-alunos e professores de outra UTI	“ (...) o grupo de fundadores desta academia que foram ex-alunos e professores (...)”	P3 (1)	D3 (2)	4
Contributos da UTI na sociedade	Realização de atividades abertas à comunidade	“Algumas das atividades são partilhadas com a comunidade.”		D1 (2) D2 (2)	4
	Intercâmbios com outras UTI	“ (...) a outras universidades da terceira idade, para também permitir esse intercâmbio (...)”		D1 (1)	1
	Intervenção junto à terceira idade	“Nós somos vocacionados para uma área, que é a área dos seniores (...)”	PI (1) P3 (3)	D3 (2)	6

No que diz respeito ao quadro 22 os elementos da direção foram questionados sobre se tinham sido adicionados “objetivos” às UTI’s verificou-se que os objetivos têm-se mantido, neste item verificou-se a existências de 3 UR para esta subcategoria – “manutenção”. No que concerne às “necessidades das UTI’s” nota-se que necessitam de mais “apoio e incentivos à criação de UTI’s” situação presente na seguinte afirmação:

Eu acho que deveria haver um maior apoio a este tipo de organizações por parte de instituições. Nós temos algum apoio da Câmara Municipal de [redacted] mas é uma gota num oceano, mas acho que entidades privadas como a nossa, a nossa decidiu abrir esta universidade sénior e porque não fala-se tanto do apoio, da

responsabilidade social das empresas: porque é que outro tipo de estruturas também não criam a suas universidades seniores... até estabelecimentos de ensino como o nosso que de fato se...pronto: delineiem um projeto e vão para a frente porque de fato nós temos que pensar que cada vez a nossa população está mais envelhecida e temos que criar condições de qualidade, de qualidade de vida para eles. (D1, UTI 1)

Quadro 22 – Tema 2 – UTI’s – Objetivos e Necessidades das UTI’s.

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequência UR		UR
			Dir.		
Objetivos	Adição de objetivos	“(...) tendo em conta que estávamos no ano internacional do envelhecimento ativo e intergeracional , acrescentámos 2 objetivos (...)”	D2 (1)	D3 (1)	2
	Manutenção	“Têm-se mantido fiéis (...)”	D1 (1)	D2 (1) D3 (1)	3
Necessidades das UTI’s	Apoio e incentivos à criação de UTI’s	“Nós temos algum apoio da Câmara Municipal de [redacted] mas é uma gota num oceano (...)”	D1 (2)	D3 (2)	4
	Legislação	“Uma legislação que não existe.”	D2 (1)		1

Os elementos da direção não foram questionados quanto às sugestões que dariam à UTI, assim no quadro 23 apresenta os dados provenientes dos alunos e professores. Neste contexto, registou-se nas entrevistas 11 registos na subcategoria “infraestruturas” situação visível no seguinte excerto:

Vê-se que todos os anos a frequência dos alunos é maior, é pena, é pena que não tenhamos umas instalações mais adequadas porque este, pertence à freguesia da [redacted] e é partilhada por o grupo [redacted] que já existiam aqui, que era só eles; é evidente que a UTI 3 é um intruso que está aqui, eles têm que procurar haver um bom, bom, bom consenso entre, são duas direções, costuma-se dizer: «são dois galos no mesmo poleiro» é preciso haver um certo entendimento e uma certa condescendência e até uma certa educação para que as pessoas não haja, atritos uns com os outros que felizmente não tem havido. (A6, UTI 3)

Quadro 23 – Tema 2 – UTI’s – Sugestões.

Subcategorias	Indicadores	Frequência UR		UR
		Alun.	Prof.	
Funcionamento	“(...) devia haver mais intercâmbio (...)”	A3 (2)	P2 (2) P3 (1)	5
Infraestruturas	“(...) instalações mais adequadas (...)”;	A1 (6) A6 (3)	P3 (2)	11
Informação	“(...) pessoas que nem têm conhecimento destas coisas (...)”	A1 (1)		1
Satisfação	“Estou satisfeita.”	A2 (2) A4 (1)	P1 (1)	4

Ainda no Tema 2 – Universidades da terceira idade, na categoria utilidade das disciplinas e atividades verifica-se que é a subcategoria “interesse pessoal do aluno” que os entrevistados mais referem tendo-se registado 7 ocorrências.

Quadro 24 – Tema 2 – UTI’s – Utilidade das disciplinas e atividades e Disciplinas mais úteis.

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequência UR	UR
			Alunos	
Utilidade das disciplinas e atividades	Manter-se ativos	“Para min é a atividade, a atividade diária (...)”	A6 (1)	1
	Interesse pessoal do aluno	“(...) quando tenho um tema que me interessa eu fico efetivamente ali à espera de ouvir tudo o quanto está ali.”	A2 (2) A4 (2) A5 (1) A6 (2)	7
Disciplinas mais úteis	Todas	“Para mim acho que são todas.”	A2 (2) A4 (2)	4
	Música	(...) inclinei-me mais para a música (...)	A5 (1)	1
	Pintura	“(...) gosto imenso da pintura (...)”	A1 (2) A3 (1)	3
	Teatro	“(...) o teatro é bom porque dá-nos até mais autoconfiança (...)”	A3 (1)	1
	Inglês	“(...) inglês (...)”	A1 (1)	1
	História	“(...) história (...)”	A1 (1)	1
	Informática	“(...) informática (...)”	A1 (1)	1

Para concluir este tema, no que concerne à categoria “opinião do aluno pode influenciar”, verifica-se no quadro 25 que os alunos têm a noção que a sua opinião “influencia”, situação que se pode perceber pelo excerto da entrevista: “*eu acho que sim, eu acho que sim porque todas as opiniões são ouvidas e vamos ver se realmente conseguimos entrar em acordo uns com os outros*”. (A2, UTI 1)

Em relação à categoria de “participação noutras atividades da UTI” nota-se que os alunos referem a subcategoria “passeios e visitas” por exemplo esta situação pode ser observada nesta frase: “*temos visitas de estudo mesmo, de história, de museus, temos essas visitas assim*.” (A4, UTI 2) Por outro lado, no que concerne à categoria “contributos da UTI para os alunos” estes consideram que são relevantes. Situação visível nos seguintes excertos: “*Sim contribui. Gosto de cá andar. (...) Sinto-me bem, sinto-me bem aqui*.” (UTI 3,A5); “*Sim, acho que para min é importante*.” (A1, UTI 1)

Quadro 25 – Tema 2 – UTI’s – Opinião do aluno pode influenciar, Participação noutras atividades da UTI e Contributos da UTI para os alunos.

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequência UR	UR
			Alunos	
Opinião do aluno pode influenciar	Não influencia nada	“Não porque a gente nunca chega ao topo, não é?”	A1 (2)	2
	É insuficiente	“Só a minha: não.”	A3 (1)	1
	Influencia	“(...) eu acho que sim porque todas as opiniões são ouvidas (...)”	A2 (1) A3 (1) A4 (2) A5 (1)	5
Participação noutras atividades da UTI	Passeios e visitas	“Temos visitas de estudo (...)”	A1 (1) A4 (2) A5 (1)	4
Contributos da UTI para os alunos	Relevante	“(...) acho que para min é importantes.”	A1 (1) A4 (1) A5 (2) A6 (1)	5

	Importante a todos os níveis	“Em tudo.”	A2 (1) A3 (1)	2
--	------------------------------	------------	------------------	---

No Tema 3 será desenvolvido as Redes em que o quadro 26 mostra a existência de 21 registos na subcategoria “aumento do contato com outras pessoas”. Como o professor P2 responde a este assunto: “(...)mandarem mails uns aos outros. (...) Sim, sim. Aumentou muito. Hoje esses próprios alunos já têm computador em casa (...)” (P2, UTI 2) A subcategoria “informação e conhecimento” surge em seguida com 15 registos, o aluno A6 afirma: “olhe, eu nas tecnologias eu utilizo a internet com os vários motores de busca, quando quero saber qualquer informação, quando quero saber preços de qualquer coisa, se quiser comprar através da internet –faço isso.” (A6, UTI 3)

Quadro 26 – Tema 3 – Redes – TIC.

Subcategorias	Indicadores	Frequência UR			UR
		Alun.	Prof.	Dir.	
Considera importante	“Olhe, penso que é muito importante para eles o domínio dessas novas, que já não são novas, tecnologias (...)”	A1 (2) A2 (1) A4 (1) A5 (2) A6 (2)	P1 (1) P3 (1)	D2 (1) D3 (1)	12
Informação e conhecimento	“(...) é tudo um mundo que se descobre porque todos nós sabemos que através da internet (...)”	A5 (2) A6 (4)	P1 (1) P2 (2) P3 (2)	D1 (1) D2 (1) D3 (2)	15
Computador e internet distraem	“(...) é bom e o computador também distrai.”	A1 (2)			2
Aumento do contato com outras pessoas	“(...) logicamente os contatos com os <i>facebooks</i> e essas coisas.”	A1 (1) A2 (1) A3 (3) A4 (1) A6 (2)	P1 (1) P2 (2) P3 (1)	D1 (6) D2 (1) D3 (2)	21
Serve para tudo	“Para tudo.”	A2 (2)			2

Relativamente à categoria “principais tecnologias usadas”, verifica-se a predominância do “computador e internet”, neste âmbito a aluna A3 refere a sua utilização frequente afirmando: “utilizo muito isso em casa. Não estou em nenhuma aula porque acho que o básico até agora tem-me chegado.” (A3, UTI 2) No que concerne às “finalidades do uso do computador” o aluno A3 exemplifica bem a subcategoria mais referenciada: “comunicar”:

Praticamente quase todos os dias contato com eles. Depois como há as diferenças horários até às vezes é engraçado porque por exemplo: uma conhecida minha estive no Japão, quando eu lhe mando certos mails sei que ela muitas vezes os lê logo porque de manhã ela acabou de se levantar. Por exemplo agora, ela soube lá das notícias, por exemplo das últimas manifestações que estava a acontecer aqui na Assembleia, e eu moro quase de frente, e depois ela entretanto estava a contar os problemas que eles estão a ter com China por causa daquele problema das ilhas, das ilhas que os chineses querem para eles e não sei quê. (A3, UTI 2)

Quadro 27 – Tema 3 – Redes – Principais tecnologias usadas alunos, Finalidades do uso do computador e Vantagens do telemóvel.

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequência UR		UR
			Alunos		
Principais tecnologias usadas	Computador e internet	“(…) eu utilizo a internet (…)”	A1 (1) A2 (1)	A3 (2) A4 (1) A6 (2)	7
	Telemóvel	“Se calhar é o telemóvel porque estou sempre com ele (…)”	A1 (3) A3 (2)	A5 (1)	6
Finalidades do uso do computador	Jogar	“Olhe: jogo (…)”	A1 (1)		1
	Pesquisar informações	“(…) gosto muito de fazer pesquisas de fotografia (…)”	A1 (1) A2 (2)	A3 (1) A4 (1) A6 (2)	7
	Mail	“(…) vou ao meu mail ver se tenho lá alguma informação (…)”	A1 (1) A3 (1)	A4 (1) A6 (2)	5
	Notícias	“Também, vou todos os dias às notícias do <i>sapo</i> (…)”	A3 (1) A6 (1)		2
	Comunicar	“Falar com amigos (…)”	A2 (1) A3 (4)	A4 (3) A6 (1)	9
	Lazer	“(…) é um bocadinho de lazer (…)”	A6 (2)		2
Vantagens do telemóvel	Rapidez de contacto	“(…) se é preciso de qualquer coisa (…)”	A1 (1) A3 (1)		2

Relativamente ao Tema 4 – Sociedade do conhecimento, constatou-se que as “formas que a UTI usa para a atualização dos conhecimentos” são essencialmente “através das disciplinas e dos professores” (22 UR). Exemplo desta situação pode ser interpretado a partir do seguinte excerto:

Sim, de professores que nos explicam as coisas para nós entendermos, para termos mais a noção do que é, porque por vezes nós somos esquecidos do tempo que a gente aprendeu. Nós na nossa altura não havia estas novas tecnologias, nada, nada disso; nós eramos bons alunos no nosso tempo que hoje há muitos alunos que sabem menos que nós a nível de história, geografia, matemática, dessas coisas, há muitos. (A2, UTI 1)

Na categoria “conceções da aprendizagem” notou-se um maior número de registos na subcategoria “teórico práticas” situação visível no seguinte discurso:

É as duas, é ambas. Porque, por exemplo, eles conversam connosco e depois nós temos que ir praticá-la. Como por exemplo no teatro, teatro fala connosco mas depois temos que o fazer, temos que o praticar. Temos que fazer a atuação. Por isso é as 2, é ambas. (A4, UTI 2)

No que toca à categoria “pilares de aprendizagem” verificou-se 6 registos na subcategoria “Conhecer, ser, viver e a fazer”. Pode-se interpretar esta situação no seguinte excerto: “*toca em todos, eu acho que toca em todos. Aquele que toca menos, dada a dificuldade e alguma rigidez é o ser, acho que é que toca menos.*” (D2, UTI 2)

Quanto à categoria “aprendizagem através da internet” verifica-se uma predominância na subcategoria “vantajoso” situação observada na seguinte fala: “*acho que é boa. Acho que é uma coisa boa; é uma coisa que nos ensina.*” (A2, UTI 1)

Quadro 28 – Tema 4 – Sociedade do conhecimento – Formas que a UTI usa para a atualização dos conhecimentos, Conceções de aprendizagem, Pilares de aprendizagem e Aprendizagem através da internet.

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequência UR			UR
			Alun.	Prof.	Dir.	
Formas que a UTI usa para a atualização dos conhecimentos	Através das disciplinas e dos professores	“(…) eles vão adquirindo conhecimentos que os professores transmitem (…)”	A1 (2) A2 (1) A4 (4) A6 (2)	P1 (2) P2 (2) P3 (5)	D1 (2) D2 (1) D3 (1)	22
	Visitas (museus, exposições, monumentos)	“Há: visitas ao museus (…)”		P2 (7) P3 (1)	D2 (1) D3 (2)	11
	Teatro e cinema	“(…) idas ao teatro, idas ao cinema (…)”		P3 (1)		1
	Outras atividades (organizadas pelas UTF's)	“(…) fazemos exibições de cinema aqui de filmes de DVD's (…)”	A5 (1)	P3 (1)	D2 (2)	4
	Relembrar	“Eu penso que para nós é mais o relembrar de certas coisas.”	A1 (2)			2
	Partilha	“Partilhamos, de partilha.”	A2 (1) A3 (2)			3
	Convívio	“Essencialmente do convívio (…)”	A3 (2)			2
Conceções de aprendizagem	Práticas	“(…) portanto, é de fato muito prático.”	A2 (1) A3 (2)	P1 (1)	D1 (5) D2 (2)	11
	Teóricas	“É a mais teórica (…)”		P1 (1) P2 (2)	D2 (3)	6
	Prático teóricas	“(…) digamos que são teórico-práticas (…)”	A4 (4) A5 (2) A6 (3)	P3 (1)	D1 (1) D2 (1) D3 (1)	13
Pilares de aprendizagem (aprender a conhecer, fazer, a ser ou a viver)	Conhecer, ser, viver e a fazer	“(…) acho que conseguimos abarcar isso tudo.”	A4 (1) A6 (1)	P1 (1) P3 (1)	D1 (1) D2 (1)	6
	Conhecer	“Acho que mais a conhecer (…)”	A1 (2) A3 (1)		D1 (1) D2 (1)	5
	Viver	“(…) dão muita importância ao viver (…)”	A6 (1)	P2 (2)	D1 (1)	4
	Fazer	“Aprendemos mais a fazer.”	A2 (1) A5 (2)		D2 (1)	4
	Ser	“Acho que é mais a conhecer e a ser (…)”	A1 (2) A3 (1) A5 (1)			4
	O ser nem tanto	“Aquele que toca menos, dada dificuldade e alguma rigidez é o ser (…)”			D2 (1) D3 (1)	2
Aprendizagem através da internet	Vantajoso	“É belíssimo (…)”	A1 (1) A2 (2) A3 (1) A4 (1) A5 (2) A6 (1)	P1 (2) P2 (3) P3 (1)	D1 (1) D2 (1) D3 (1)	17
	Ter alguns cuidados	“(…) mas é preciso ter muito cuidado (…)”	A3 (1) A4 (1) A6 (2)			4

Colocado o assunto sobre a categoria “interesse em aprender” verifica-se que segundo os professores e elementos da direção, os alunos demonstram interesse. Neste âmbito o diretor D3 afirma:

Alguns pedem mesmo; olhe esta de 2007 também partiu de alguns deles, não é? Começaram mesmo a dizer: «ah mas já tenho o de 2007 como é que eu aprendo?»

É claro que isto depois implica equipamento, implica tecnologia, implica os próprios professores se prepararem, se prepararem para isso, não é? (D3, UTI 3)

Quadro 29 – Tema 4 – Sociedade do conhecimento – Interesse em aprender.

Subcategoria	Indicadores	Frequência UR		UR
		Prof.	Dir.	
Demonstração de interesse	“Muito, muito interesse.”	P1 (1) P2 (4) P3 (1)	D1 (1) D2 (1) D3 (1)	9

Aquando os alunos abordados relativamente à categoria “razões da facilidade de recolha de informações” observou-se um maior número de registos na subcategoria “TIC (internet e computador)”. Neste contexto a aluno A2 afirma: *“é fácil no sentido, do género: vamos lá, vamos ao computador e sabemos informações (...)”* (A2, UTI 1)

Quadro 30 – Tema 4 – Sociedade do conhecimento – Razões da facilidade de recolha de informações.

Subcategorias	Indicadores	Frequência UR		UR
		Alunos		
TIC (internet e computador)	“Por causa da internet (...)”	A1 (2) A2 (2) A3 (1)	A4 (2) A5 (1) A6 (1)	9
Informação acessível	“Lá está: a televisão, jornais, computadores - às vezes até acho que há um bocadinho de sobrecarga.”	A1 (2) A3 (1)	A4 (1) A5 (1)	5
Por vezes difícil	“ (...) têm o saber mas não querem partilhá-lo com os outros (...)”	A2 (2)		2
Pessoas mais informadas	“ (...) falamos com colegas (...)”	A2 (1)		1
Jornais e televisão	“Lá está: a televisão, jornais, computadores (...)”	A3 (2)		2

Ao longo deste capítulo foi possível chegar a algumas conclusões que serão em seguida apresentadas. No que diz respeito ao Tema 1 – Terceira idade na sociedade atual é praticamente unânime a referência por parte dos entrevistados à falta de recursos e qualidade de vida, outros pontos como o mau trato e a solidão e isolamento também foram referidos mas em menor número. Relativamente ao Tema 2 – UTI’s verificou-se que os entrevistados consideram que as UTI’s detêm funções ligadas à promoção de relações sociais e da aprendizagem. O que mais motiva os alunos na frequência das UTI’s são as relações sociais e a aquisição de conhecimentos. No entender dos entrevistados, estes consideram que a sociedade desconhece globalmente a existência das UTI’s em Portugal. Notou-se igualmente que os atores chave consideram que as UTI’s constituem uma intervenção única e preponderante constituindo simultaneamente um instrumento à aprendizagem. Quanto à oferta educativa, os entrevistados consideraram, maioritariamente, que existe uma alteração positiva na oferta. Essa alteração foi viabilizada pela disponibilidade de voluntários para a lecionação das

mesmas. Sobre a tomada de decisões verificou-se a existência de uma partilha e flexibilidade nas decisões tomadas. No que concerne às prioridades das UTI's, os entrevistados afirmam que deve ser a promoção do bem-estar social e individual. No âmbito das interações sociais verificou-se que estas ocorrem no interior e no exterior da UTI sendo que, por vezes, os alunos criam relações que vão para além do contexto da UTI. Quando os entrevistados foram questionados sobre a reação das pessoas perante a participação a sua participação na UTI notou-se que as pessoas reagem com curiosidade e interesse. Sobre as necessidades das UTI's constatou-se que necessitam de mais apoio como também a necessidade de incentivos à sua criação. Questionados quanto às sugestões que os entrevistados dariam à UTI (excetuando os elementos da direção) registou-se que estas relacionavam-se com as próprias infraestruturas. Ainda no Tema 2 os entrevistados consideraram que as disciplinas e atividades são uteis porque respondem ao interesse pessoal dos alunos. Para concluir este tema, os entrevistados consideram que as opiniões dos alunos podem influenciar as decisões. No Tema 3 – Redes, os entrevistados consideraram que as TIC permitiram aumentar o contato com outras pessoas e contribuem significativamente para o acesso à informação e conhecimento. Relativamente às principais tecnologias usadas, verifica-se a predominância do computador e internet com o objetivo de comunicar. No Tema 4 – Sociedade do conhecimento, constatou-se que os recursos que as UTI's empregam na atualização dos conhecimentos dos seus alunos são essencialmente através das disciplinas e dos professores. Os entrevistados consideraram que as conceções da aprendizagem são sobretudo teórico-práticas e verificou-se que os entrevistados consideram vantajosa a aprendizagem através da internet.

CAPÍTULO 9 – Considerações finais

Esta síntese reflexiva foi construída a partir das interrogações, das dúvidas e diferentes perspetivas que foram surgindo no percurso do presente estudo. A inquietude que motivou desde sempre o caminho da investigação prendeu-se com as transformações educacionais e sociais que tem vindo a decorrer nas UTI's portuguesas. Para facilitar e proporcionar uma melhor compreensão sobre as conclusões do estudo, apresenta-se a questão de partida: *quais as funções e o tipo de oferta educativa das UTI's assim como as perspetivas dos atores chave sobre as dinâmicas sociais, pedagógicas que nelas se desenvolvem?* É igualmente pertinente ter presente os objetivos da presente investigação.

O primeiro objetivo era analisar as razões que contribuíram para a criação das UTI's em Portugal, verificando-se, através das pesquisas realizadas que se destaca a necessidade de aumentar e diferenciar a oferta de respostas sociais destinadas às pessoas idosas e a própria vontade de pessoas sensíveis a esta realidade. O segundo objetivo prendia-se com a identificação das principais funções das UTI's a partir dos discursos dos entrevistados. Neste âmbito notou-se que os entrevistados consideraram que as UTI's detêm funções ligadas à promoção de relações sociais e da aprendizagem, situação que se encontra presente na seguinte resposta: *“Porque aqui, numa universidade sénior, eles não só convivem uns com os outros, como tem a sensação que realmente saem daqui mais ricos em conhecimento (...)”*. (P2, UTI 2) O que mais motiva os alunos na frequência das UTI's são as relações sociais e a aquisição de conhecimentos, confirmando-se assim as principais funções atribuídas às UTI's. Quanto ao terceiro objetivo que visava a caracterização da oferta educativa, cultural e social das UTI's e identificar os pressupostos e lógicas de ação que lhes estão subjacentes, verificou-se que as disciplinas relacionadas com as categorias de Conhecimento científico e com as TIC predominam as ofertas formativas das UTI's analisadas. Relativamente às TIC, os entrevistados consideraram que estas permitiram aumentar o contato com outras pessoas contribuindo significativamente para o acesso à informação e conhecimento; neste sentido o aluno A6 afirma: *“Olhe, eu nas tecnologias eu utilizo a internet com os vários motores de busca, quando quero saber qualquer informação, quando quero saber preços de qualquer coisa, se quiser comprar através da internet – faço isso.”* (A6, UTI 3) Em relação às principais tecnologias usadas, verifica-se a

predominância do computador e internet com o objetivo de comunicar – principal finalidade. O aluno A3 exemplifica bem esta situação:

Praticamente quase todos os dias contato com eles. Depois como há as diferenças de horários até às vezes é engraçado porque por exemplo: uma conhecida minha esteve no Japão, quando eu lhe mando certos mails sei que ela muitas vezes os lê logo porque de manhã ela acabou de se levantar. Por exemplo agora, ela soube lá das notícias, por exemplo das últimas manifestações que estava a acontecer aqui na Assembleia, e eu moro quase de frente, e depois ela entretanto estava a contar os problemas que eles estão a ter com China por causa daquele problema das ilhas, das ilhas que os chineses querem para eles e não sei quê. (A3, UTI 2)

A oferta educativa é do interesse pessoal dos alunos das UTI's. A aprendizagem caracteriza-se por ser teórico-prática utilizando principalmente a lecionação de aulas e a realização de visitas a museus, exposições e monumentos. Ainda neste campo, os atores chave consideraram a aprendizagem através da internet vantajosa. Verificou-se nas UTI's uma oferta educativa diversificada, situação que responde muitas vezes às diferentes necessidades e interesses demonstrados pelos alunos. De salientar que a oferta educativa está sujeita à disponibilidade dos voluntários – os professores. Quanto à carga horária semanal das UTI's, esta varia entre as 29 horas e 30 minutos e as 45 horas. De realçar que os entrevistados consideraram que as disciplinas e atividades são úteis porque respondem aos interesses pessoais dos alunos.

Relativamente ao quarto objetivo que era conhecer os interesses, motivações e expectativas da população que frequenta as UTI's, observou-se que os alunos demonstram interesse em aprender. Notou-se igualmente que os atores chave consideraram que as UTI's constituem uma intervenção única e preponderante nos desafios colocados pela sociedade contemporânea constituindo simultaneamente um instrumento à aprendizagem. As relações sociais e a aquisição de conhecimentos são as principais motivações destes alunos. Por fim, no que diz respeito ao quinto objetivo que era identificar a conceção dos atores chave sobre os principais desafios colocados à terceira idade em Portugal, a falta de recursos e de qualidade de vida foi a categoria que mais emergiu dos discursos dos entrevistados, em seguida pela categoria da solidão e isolamento.

Outras conclusões surgiram a partir deste estudo, nomeadamente sobre a tomada de decisões verificou-se a existência de uma partilha e flexibilidade nas decisões

tomadas; os entrevistados consideraram igualmente que as opiniões dos alunos podem influenciar as decisões, situação que reflete a proximidade de aluno-direção. Quanto às prioridades das UTI's, os entrevistados afirmam que deve ser a promoção do bem-estar social e individual. No âmbito das interações sociais verificou-se que ocorrem no interior e no exterior da UTI sendo que por vezes os alunos criam relações que vão para além do contexto da UTI. Quando os entrevistados foram questionados sobre a reação das pessoas perante a participação a sua participação na UTI notou-se que as pessoas reagem com curiosidade e interesse, situação presente seguinte discurso:

“Pronto mas a reação e é claro que estou a falar em termos gerais, todas as faixas etárias: «ah, então mas como é que é? Mas em termos de ensino? Qual é o objetivo? Como é que funcionam?» Há essa curiosidade em perceber como é que funciona.” (D2, UTI 2)

No entanto, os entrevistados consideraram que a sociedade desconhece globalmente a existência das UTI's em Portugal. No que concerne às necessidades das UTI's constatou-se que necessitam de mais apoio às UTI's como também incentivos à sua criação. Quanto às sugestões que os entrevistados dariam à UTI estas relacionavam-se sobretudo com certas características das infraestruturas, nomeadamente com o seu tamanho, localização ou com outros aspetos.

Verificou-se que, conforme apontado por Dias (2012), a aprendizagem das tecnologias digitais conhece uma adesão por parte dos idosos estando estes conscientes da sua reduzida literacia neste domínio.

As pesquisas realizadas para a execução da presente dissertação verificou que os conceitos de envelhecimento ativo e aprendizagem ao longo da vida têm sido temas de reflexão intensa a nível mundial despoletados pelo envelhecimento da população e, no que concerne à aprendizagem ao longo da vida, pela necessidade da educação não ser limitada pela idade constituindo assim um direito de todos os cidadãos e, conseqüentemente, dos idosos. Notou-se que a aprendizagem ao longo da vida e o envelhecimento ativo são temas bem presentes nas UTI's portuguesas relacionando-se diretamente. As UTI's fomentam igualmente a valorização da pessoa idosa promovendo a sua participação e tornando visível os benefícios desta intervenção em que toda a sociedade pode beneficiar. Devem ainda ser salientadas os aspetos das relações sociais estabelecidos no contexto das UTI's portuguesas. Confirma-se a perspetiva de Jacob (2012) que as UTI's apresentam-se como um projeto de sucesso que envolve a

componente humana, social como ainda a educação, a saúde destinada aos idosos e como também através dos idosos.

As UTI's portuguesas têm em conta os interesses e necessidades dos seus alunos de forma a poder fornecer uma oferta educativa adequada que acompanhe as transformações da sociedade do conhecimento. Estes organismos são uma plataforma que acompanha os idosos de hoje principalmente nos campos da aprendizagem ao longo da vida, do envelhecimento ativo e das relações sociais. As UTI's possuem características (na tomada de decisões e na proximidade entre a direção e os alunos) que podem responder às exigências dos jovens de hoje no dia de amanhã em que já serão idosos com interesses e necessidades diferentes. Portanto, as UTI's podem constituir uma resposta a longo prazo e pertinente contra situações de solidão e isolamento promovendo simultaneamente outros aspetos anteriormente referidos. Como afirmado por Marques (2009) as UTI's constituem uma alternativa de política social para lidar de forma positiva com o envelhecimento mostrando-se assim como sistemas alternativos pertinente a adotar.

A concretização deste trabalho, permitiu aprofundar, os conhecimentos sobre a realidade que é a anciania e reflexão da temática. Em suma, as UTI's constituem uma resposta social pertinente e adequada aos diferentes desafios colocados pela sociedade do conhecimento considerando simultaneamente aspetos ligados à promoção do envelhecimento ativo e da aprendizagem ao longo da vida.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aalst, H. F. (1999). *A aprendizagem na sociedade do conhecimento*. Associação de Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo.

AFONSO, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação. Um Guia Prático e Crítico*. Porto: Edições Asa.

Almeida, R. R. (2004). *Sociedade BIT: Da Sociedade da Informação à Sociedade do Conhecimento*. Maia: Fomento.

Alves, M. G. (2010). *Aprendizagem ao longo da vida e políticas educativas europeias: tensões e ambiguidades nos discursos e nas práticas de estados, instituições e indivíduos*. Retirado de http://run.unl.pt/bitstream/10362/5341/1/Alves_2010.pdf. (Acedido a 5 de junho de 2012)

Alves, M. G. (2010). Aprendizagem ao longo da vida: entre a novidade e a reprodução de velhas desigualdades. *Revista Portuguesa de Educação*, 23 (1), 7-28. Retirado de <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rpe/v23n1/v23n1a02.pdf>. (Acedido a 5 de junho de 2012)

Ávila, P. (2008). *A Literacia dos Adultos. Competências-Chave na sociedade do Conhecimento*. Lisboa: Celta Editora.

Bandeira, M. L. (2006). Demografia, actividade e emprego - contributos para uma demografia do trabalho. *Revista Sociologia, Problemas e Práticas*, 52, 11-39. Retirado de <http://repositorio.iscte.pt/bitstream/10071/595/1/Sociologia52Bandeira.pdf>. (Acedido a 31 de agosto de 2012)

Bardin, L. (1995). *Análise de conteúdo*. Lisboa: edições 70.

Barreto, J. (2005). Envelhecimento e qualidade de vida: o desafio actual. *Revista da Faculdade de Letras: Sociologia, série I, vol. 15*. Retirado da Biblioteca Digital da Faculdade de Letras da Universidade do Porto (<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/3733.pdf>). (Acedido a 23 de agosto de 2012)

Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva Publicações.

Bindé, J. (2005). *Rumo às Sociedades do Conhecimento – Relatório Mundial da UNESCO* (Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura. Lisboa: Instituto Piaget.

BOGDAN, R. & BIKLEN, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.

Cachioni, M. (1998). *Envelhecimento bem-sucedido e participação numa Universidade para a Terceira Idade: A experiência dos alunos da Universidade São Francisco* (Dissertação de Mestrado). Retirada da Biblioteca Digital da UNICAMP. (Acedido a 29 de março de 2012)

Castells, M. & Cardoso, G. (2005). *A Sociedade em rede: do conhecimento à Política*. Retirado de http://www.cies.iscte.pt/destaques/documents/Sociedade_em_Rede_CC.pdf. (Acedido a 14 de junho de 2012)

Castells, M. (2002). *A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura – A SOCIEDADE EM REDE*. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa volume I

Comissão das Comunidades Europeias (2001). *Comunicação da Comissão: Tornar o espaço europeu de aprendizagem ao longo da vida uma realidade*. Retirado de EUR-Lex. (Acedido a 5 de junho de 2012)

Costa, J. A. (2005). *Competências Adquiridas ao Longo da Vida - Processos, Trajectos e Efeitos*. Retirado do Repositório da Universidade do Minho. (Acedido a 19 de janeiro de 2011)

Costa, M. P. (2008). *Impacto do Programa Aveiro Digital na AMRIA a nível de info-inclusão* (Dissertação de Mestrado). Universidade de Aveiro: Secção Autónoma de Ciências Sociais, Jurídicas e Políticas. Faculdade de Ciências e Tecnologia. Lisboa: Biblioteca Nacional.

Coutinho, C. & Lisbôa, E. (2011). *Sociedade da informação, conhecimento e da aprendizagem: desafios para a educação no século XXI*. *Revista de Educação*, 18, 5-22. Retirado de http://revista.educ.fc.ul.pt/arquivo/vol_XVIII_1/artigo1.pdf. (Acedido a 5 de junho de 2012)

Cresson, E. (1996). Porquê Aprendizagem ao Longo da Vida. *Formação Profissional – Revista Europeia, Aprendizagem ao Longo da Vida, retrospectiva perspectivas*, Nº 8/9, p. 9-12. Acedido em 27 de fevereiro de 2012.

(http://www.cedefop.europa.eu/etv/upload/information_resources/bookshop/130/8-9-pt.html)

Cruz, P. (2008). Envelhecer Activamente. *Rediteia*, Nº 41, p.17. Acedido em 27 de outubro de 2012. (http://www.eapn.pt/publicacoes_visualizar.php?ID=123)

Delors, J. (1996). *Educação: um tesouro a descobrir* (1ª ed.). Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI. Rio Tinto: Edições Asa.

Dias, I. (2012) O uso das tecnologias digitais entre os seniores - Motivações e interesses. *Revista, Sociologia Problemas e Práticas*, 68, 51-77. Retirado de <http://repositorio-iul.iscte.pt/bitstream/10071/3674/1/Sociologia68Cap3.pdf>. (Acedido a 24 de novembro de 2012)

Díaz, A. S. (2006). Uma Aproximação à Pedagogia – Educação Social. *Revista Lusófona de Educação*, 7, 91-104. Retirado de <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rle/n7/n7a06.pdf>. (Acedido a 24 de agosto de 2012)

Drucker, P. F. (1993). *Sociedade pós capitalista*. Lisboa: Difusão Cultural – Sociedade Editorial e Livreira.

Eliasson, G. (1996). Porquê Aprendizagem ao Longo da Vida. *Formação Profissional – Revista Europeia, Aprendizagem ao Longo da Vida, retrospectiva perspectivas*, Nº 8/9, p. 1-4. Acedido em 27 de fevereiro de 2012. (http://www.cedefop.europa.eu/etv/upload/information_resources/bookshop/130/8-9-pt.html)

Eurydice – rede de informação sobre a educação na União Europeia (2000). *Aprendizagem ao longo da vida: a contribuição dos sistemas educativos dos Estados-Membros da União Europeia*. Lisboa: Europress.

Fernandes, A. (2001). Velhice, solidariedades familiares e política social - Itinerário de pesquisa em torno do aumento da esperança de vida. *Sociologia, Problemas e Práticas*. ISSN: 0873-6529. Nº 36, pp. 39-52.

Fernandes, A. T. (2001). Processos e estratégias de envelhecimento. *Sociologia*, 15. Retirado de <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/3730.pdf>. (Acedido a 31 de agosto de 2012)

Flick, U. (2005). *Métodos qualitativos na Investigação Científica*. Lisboa: Monitor – projectos e Edições, Lda.

Guerra, I. C. (2006). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo – Sentidos e formas de uso*. Estoril: Príncipeia.

Jacob, L. (2012). *Universidades Seniores: Criar Projectos de Vida*. Almeirim: RUTIS (Associação Rede de Universidades da Terceira Idade).

Kallen, D. (1996). Porquê Aprendizagem ao Longo da Vida. *Formação Profissional – Revista Europeia, Aprendizagem ao Longo da Vida, retrospectiva perspectivas*, Nº 8/9, p. 16-22. Acedido em 27 de fevereiro de 2012. (http://www.cedefop.europa.eu/etv/upload/information_resources/bookshop/130/8-9-pt.html)

Lima, L. C. (2010). A Educação faz tudo? Crítica ao pedagogismo na “sociedade da aprendizagem”. *Revista Lusófona de Educação*, 15, 41-54. Retirado de <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rle/n15/n15a04.pdf>. (Acedido a 5 de junho de 2012)

Lyon, D. (1988). *A sociedade da informação – Questões e Ilusões*. Oeiras: Celta Editora.

Marques, M. (2009). *Bem-estar Académico em Alunos das Universidades da 3ª Idade em Portugal* (tese de mestrado) Universidade de Lisboa - Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Lisboa.

Monteiro, H. & Neto, F. (2008). *Universidades da Terceira Idade: Da solidão aos motivos para a sua frequência*. Oliveira de Azeméis: Livpsic.

Moura, C. et al (2012). *Processos e Estratégias do Envelhecimento – intervenção para um Envelhecimento Ativo*. Euedito.

Neves, A. O. (2005). *Estudo de Avaliação das Políticas de Aprendizagem ao Longo da Vida*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação. Coordenação da DGEEP.

Neves, C. S. (2009). *Estratégias de Aprendizagem ao Longo da Vida na União Europeia – Análise Crítica e Comparativa das Estratégias de Aprendizagem ao Longo da Vida de Cinco Estados – Membros* (Dissertação de Doutoramento). Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências e Tecnologia. Lisboa: Biblioteca Nacional.

Nóvoa, A. (2005). Les états de la politique dans l'espace européen de l'éducation. In Lawn, Martin & Nóvoa, António (coords.), *L'Europe Réinventée. Regards Critiques sur l'Espace Européen de l'Éducation*. Paris: L'Harmattan.

ONU (2002). [Comunicado de Imprensa do Departamento de Informação Pública da ONU], símbolo SOC/4619. Centro Regional de Informação das Nações Unidas, 12 de Abril de 2002. [consultado a 4 de outubro de 2012]. Disponível na Internet: <:URL: <http://www.unric.org/html/portuguese/ecosoc/ageing/idosos-final.pdf> >.

Paúl, C. (2005). Envelhecimento activo e redes de suporte social. *Sociologia*, 15, Retirado de <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/3732.pdf> (Acedido a 31 de agosto de 2012)

Pinto, M. G. (2008). Da aprendizagem ao longo da vida ou do exemplo de uma relação ternária: agora, antes, depois. *Caderno de Apoio da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*.

Pires, A. L. (2005). A Educação/Formação de Adultos à Luz do Paradigma da Aprendizagem ao Longo da Vida. *Educação e Formação ao Longo da Vida: Análise Crítica dos sistemas e dispositivos de reconhecimento e validação de aprendizagens e de competências*. Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para A Ciência e Tecnologia.

Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais* Lisboa: Gradiva

Rens, J. (1996). Porquê Aprendizagem ao Longo da Vida. *Formação Profissional – Revista Europeia, Aprendizagem ao Longo da Vida, retrospectiva perspectivas*, Nº 8/9, p.1. Acedido em 27 de fevereiro de 2012. (http://www.cedefop.europa.eu/etv/upload/information_resources/bookshop/130/8-9-pt.html)

Rubenson, K. (2001). *Lifelong Learning for All: Chalanges and Limitations of Publis Policy*. Paper presented at the European Conference: Adult Lifelong Learning in a Europe of Knowledge. March 23-25. Eskilstuna. Swedish Ministry of Education and Science.

Rubenson, K. (2006). Constructing the Lifelong Learning Paradigm: Com-peting Visions from teh OECD and UNESCO. In S. Ehlers (Ed.), *In Milestone towards lifelong learning systems* (pp. 151-170): Danish Pedagogic University.

Sitoe, R. M. (2006). Aprendizagem ao Longo da Vida: Um conceito utópico? *Instituto Superior de Psicologia Aplicada, Lisboa* COMPORTAMENTO ORGANIZACIONAL E GESTÃO, 2006, VOL. 12, N.º 2, 283-290

Soeiro, M. S. (2010). *Envelhecimento português desafios contemporâneos - políticas e programas sociais - (estudo de caso)* (tese de mestrado) Universidade Nova de Lisboa - Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. Lisboa.

Taspcott (1995): *The Digital Economy*. New York.

Trilla, J. & Petrus A. & Romans M.(2003). *Profissão: Educador Social*, Porto Alegre, ARTEMED Editora.

Universidade Sénior Virtual. Retirado de <http://www.seniorvirtual.net/cgi-bin/listsecretaria.pl?group=regulamento>. (Acedido a 8 de novembro de 2012)

Vellas, P. (1978). As Universidades para a 3ª Idade Seus Fins, Memórias do 1º Seminário Internacional sobre os Objectivos da UITI

Veloso, E. (2008). Análise da Política da Terceira Idade em Portugal, 1976 a 2002. VI Congresso Português de Sociologia – Mundos Sociais: Saberes e Práticas, Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, Faculdade Ciências Sociais e Humanas.

Veloso, E. (2011). *Vidas depois da reforma – Políticas públicas no contexto português e práticas educativas numa Universidade da Terceira Idade em Portugal*. Lisboa: Coisas de Ler.


Legislação

Portaria n.º 923/84 de 17 de dezembro de 1984 – Autoriza a utilização da designação e sigla Universidade Internacional para a Terceira Idade – UITI.

Diário da República – III Série, N.º 11, p. 1120-(7), 16 de Janeiro de 2006 – Estatutos da RUTIS.

ANEXOS

Anexo I: Pedido e consentimento para o desenvolvimento do projeto de investigação.



Exma. Senhora Dr.^a [REDACTED]
Presidente da [REDACTED]
[REDACTED]

Lisboa, 13 de setembro de 2012

Assunto: Pedido de autorização para desenvolvimento de um Projecto de Investigação no âmbito do Mestrado em Educação Social e Intervenção Comunitária na Escola Superior de Educação de Lisboa.

Rui Rodrigues, aluno do Curso de Mestrado em Educação Social e Intervenção Comunitária na Escola Superior de Educação de Lisboa, venho por esta forma solicitar a V.^a Ex.^a a autorização para desenvolver um trabalho de investigação na instituição que dirige/coordena. O estudo intitula-se “**Universidades da Terceira Idade: duas décadas de intervenção em Portugal**”, e tem como objetivo conhecer as UTI portuguesas. É orientado pelas Professoras Doutoradas Mariana Dias e Ana Verissimo Ferreira.

Neste sentido, pedimos a vossa colaboração na recolha de dados do estudo desenvolvido por min, na vossa instituição – [REDACTED]. Todos os procedimentos éticos e deontológicos serão assegurados, nomeadamente a confidencialidade e anonimato. No final do estudo, uma cópia do trabalho será entregue.

Agradecendo desde já a vossa atenção para o ora solicitado, despeço-me com os melhores cumprimentos.

_____, ____ de setembro de 2012.

(Rui Rodrigues)

Autorizo/não autorizo (Rasurar o que não interessa)
Cargo: _____
Nome: _____
Carinho e assinatura:

Anexo II: Pedido e consentimento para gravação da entrevista.



UTI: _____

Assunto: Pedido de autorização para a gravação e utilização do conteúdo da entrevista.

Eu, [REDACTED], autorizo a utilização do conteúdo da gravação da entrevista para o desenvolvimento de um trabalho de investigação no âmbito do Mestrado em Educação Social e Intervenção Comunitária na Escola Superior de Educação de Lisboa intitulado: **“Universidades da Terceira Idade: duas décadas de intervenção em Portugal”**. Informa-se igualmente que o estudo é anónimo estando por isso ocultada a identificação da pessoa.

[REDACTED] de setembro de 2012.

Assinado por:

[REDACTED]

Anexo III: Guião de entrevista a alunos.

Alunos – entrevista

Nº	Data:	Local (UTI):	
Dados do entrevistado			
Idade		Escolaridade (habilitações literárias)	
Género		Situação profissional	
Que aulas frequenta/frequentou nesta UTI?			

TEMAS	TÓPICOS/QUESTÕES	OBJETIVOS
Questão inicial	Quais os principais desafios que se colocam às pessoas na terceira idade nas sociedades atuais?	Conhecer quais os desafios que enfrentam as pessoas da 3ª idade enfrentam atualmente.
UTI e Motivações	No seu entender o que é uma UTI e o que fazem nela?	Conhecer a missão da UTI. Saber o que fazem: atividades/ disciplinas/ ensinar/ aprender/ conviver.
	A sua frequência na UTI prende-se mais por questões de saúde, atualização de conhecimentos ou com o convívio?	Verificar a(s) motivação na frequência nas UTI.
	Acha que a UTI é importante? Para quem e por que razões?	Conhecer a perceção da pessoa sobre a atuação das UTI na sociedade.
	Acha que as UTI são do conhecimento da sociedade em geral?	Perceção dos alunos perante o conhecimento da sociedade sobre as UTI.
	Desde que se encontra na UTI tem verificado que a oferta formativa e/ou de atividades da UTI tem-se alterado?	Verificar se se tem registado uma atualização, aumento ou diversificação das ofertas formativas/atividades da UTI.
	Que aulas/atividades considera que sejam as mais úteis para o seu dia-a-dia?	Conhecer as disciplinas das UTI mais uteis na opinião da pessoa.
Redes	Acha que as TIC são importantes? Porquê?	Saber as vantagens das TIC. (necessidades de pesquisa, obtenção de informação, comunicação, entretenimento, lazer e promoveu o contacto e interação com outras pessoas)
	O uso das novas tecnologias da informação e comunicação aumentou/manteve o contacto o seu com outras pessoas?	Conhecer o papel das TIC na inclusão ou exclusão das pessoas.
	O uso do computador destina-se a lazer, entretenimento, informação, cultura ou comunicação com outras pessoas?	Principais objetivos do uso do computador.

	Quais as tecnologias que mais utiliza no seu dia-a-dia (internet, telemóvel)? Qual a mais-valia destas?	Principais tecnologias usadas diariamente. Conhecer o papel das TIC na inclusão ou exclusão das pessoas. Intenção do seu uso.
Sociedade do Conhecimento	De que forma a UTI permite a atualização dos seus conhecimentos (a nível político, social, económico, cultural, profissional, artístico, saúde)?	Conhecer atividades/eventos permite atualizar estes conhecimentos.
	Que conceções de aprendizagem se transmitem e se vivenciam nesta UTI?	Compreender se é uma aprendizagem mais prática, teórica.
	Acha que na UTI se aprende a conhecer; a fazer; a viver ou ainda a ser?	Perceção das pessoas sobre os pilares das UTI.
	É fácil recolher informações nos dias de hoje? Porquê?	Conhecer o acesso das pessoas à informação.
	O que pensa sobre a aprendizagem através das novas tecnologias como a internet?	Conhecer a opinião das pessoas sobre a aprendizagem através das TIC.
Questões relacionais e as UTI	A tomada de decisões na UTI é partilhada, flexível?	Verificar qual a participação das pessoas da 3ª idade nas tomadas de decisão das UTI.
	Considera que uma opinião sua pode contribuir para a alteração de alguma coisa na UTI?	Verificar qual a consequência das suas decisões.
	Além das aulas, participa em outras atividades da UTI como passeios e convívios?	Conhecer outras atividades em que participa.
	Quais devem ser as prioridades da UTI?	Conhecer as prioridades da UTI.
	O convívio entre os alunos da UTI apenas decorre no interior da UTI ou também decorre fora das UTI?	Saber se as relações entre os indivíduos na UTI também se verificam fora deste contexto.
	Considera que a frequência da UTI contribui para o seu bem-estar (físico, emocional,)?	Conhecer a opinião sobre os efeitos da sua participação na UTI.
	Pensa que as UTI podem ser um meio para retirar as pessoas do isolamento e/ou da solidão?	Conhecer se a UTI pode ser uma resposta aos efeitos negativos do isolamento e da solidão.
Sugestão	Que sugestões daria à UTI para melhorar a sua oferta?	

Anexo IV: Guião de entrevista a professores.

Professores – entrevista

Nº	Data:	Local:
Dados do entrevistado		
Idade		Responsável por que atividade (s) e/ou disciplina (s)
Género		Situação Profissional

TEMAS	TÓPICOS/QUESTÕES	OBJETIVOS
Questão inicial	Quais os principais desafios que se colocam às pessoas da 3ª idade nas sociedades atuais?	Perceção dos docentes sobre os desafios que as pessoas da 3ª idade enfrentam atualmente.
UTI e Motivações	No seu entender o que é uma UTI e para que serve?	Conhecer a missão da UTI na opinião dos docentes. Saber o que os alunos fazem (atividades/ disciplinas/ ensinar/ aprender/ conviver).
	Por que razões esta UTI foi fundada?	Conhecer os objetivos gerais da UTI aquando da sua criação.
	Por que razão pensa que há participação nas atividades (teóricas e práticas) da UTI? Que atividades têm mais procura?	Conhecer a perceção dos responsáveis sobre a motivação dos alunos nas atividades da UTI.
	Enumere algumas razões que fundamentam a importância das UTI.	Conhecer a perceção da pessoa sobre a importância da UTI na sociedade e a sua justificação.
	Acha que as UTI são do conhecimento da sociedade em geral?	Perceção dos responsáveis perante o conhecimento da sociedade sobre a existência das UTI.
	Sabe se a oferta formativa e/ou de atividades da UTI se tem alterado?	Verificar se se tem registado uma atualização e ou diversificação das ofertas formativas/atividades da UTI.
Redes	Considera que as TIC são importantes para os alunos da UTI? Porquê?	Saber as vantagens das TIC. (necessidades de pesquisa, obtenção de informação, comunicação, entretenimento, lazer e interação com outras pessoas)
	Acha que o uso das novas tecnologias da informação e comunicação por parte dos alunos aumentou/manteve o contacto com outras pessoas?	Conhecer o papel das TIC na inclusão ou exclusão das pessoas.

Sociedade do Conhecimento	De que forma a UTI permite a atualização dos conhecimentos dos seus alunos (a nível político, social, económico, cultural, profissional, artístico, saúde)?	Conhecer alguns eventos, atividades e que permitem atualizar conhecimentos.
	Que conceções de aprendizagem se transmitem e/ou se vivenciam nesta UTI?	Compreender se é mais prática, teórica.
	Os alunos demonstram interesse em aprofundar os seus conhecimentos?	Conhecer o interesse em conhecer mais e melhor.
	Acha que na UTI se aprende a conhecer; a fazer; a viver e a ser?	Perceção das pessoas sobre os pilares das UTI.
	O que pensa sobre a aprendizagem (dos alunos da UTI) através das novas tecnologias como a internet?	Conhecer a influência da sociedade do conhecimento nas UTI.
Questões relacionais e as UTI	Considera que a tomada de decisões na UTI é partilhada, flexível?	Verificar qual a participação das pessoas nas tomadas de decisão.
	Quais devem ser as prioridades da UTI?	Conhecer as prioridades da UTI.
	Considera que a UTI pode ser um contributo positivo para a população em geral? De que forma?	Perceção dos responsáveis sobre os contributos das UTI na sociedade.
	Considera que o convívio entre os alunos da UTI apenas decorre no interior da UTI ou também decorre fora das UTI?	Saber se as relações entre os indivíduos na UTI também se verificam fora deste contexto.
	Pensa que as UTI podem ser um meio para retirar as pessoas do isolamento e da solidão?	Conhecer se a UTI pode ser uma resposta aos efeitos negativos do isolamento e da solidão.
Sugestão	Que sugestões daria à UTI para melhorar a sua oferta?	

Anexo V: Guião de entrevista a elementos da direção.

Elementos da direção – entrevista

Nº	Data:	Local:
Dados do entrevistado		
Idade		Escolaridade (habilitações literárias)
Género		Cargo(s) ocupado(s) na UTI

TEMAS	TÓPICOS/QUESTÕES	OBJETIVOS
Questão inicial	Quais os principais desafios que se colocam às pessoas da 3ª idade nas sociedades atuais?	Perceção dos responsáveis sobre os desafios que as pessoas da 3ª idade enfrentam atualmente.
UTI e Motivações	No seu entender o que é uma UTI e para que serve?	Conhecer a missão da UTI. Saber o que os alunos fazem (atividades/ disciplinas/ ensinar/ aprender/ conviver).
	Por que razões esta UTI foi fundada.	Conhecer os objetivos gerais da UTI aquando da sua criação.
	Os objetivos da UTI têm-se alterado ao longo dos anos?	Saber se tem existido alteração dos objetivos da UTI.
	Por que razão pensa que há participação nas atividades (teóricas e práticas) da UTI? Que atividades têm mais procura?	Conhecer a perceção dos responsáveis sobre a motivação dos alunos nas atividades da UTI.
	Enumere as razões que fundamentam a importância das UTI?	Conhecer a perceção da pessoa sobre a importância da UTI na sociedade e a sua justificação.
	Acha que as UTI são do conhecimento da sociedade em geral?	Perceção dos responsáveis perante o conhecimento da sociedade sobre a existência das UTI.
	Sabe se a oferta formativa e/ou de atividades da UTI tem-se alterado?	Verificar se se tem registado uma atualização e ou diversificação das ofertas formativas/atividades da UTI.
Redes	Acha que as TIC são importantes para os alunos da UTI? Porquê?	Saber as vantagens das TIC. (necessidades de pesquisa, obtenção de informação, comunicação, entretenimento, lazer e interação com outras pessoas)

	Acha que o uso das novas tecnologias da informação e comunicação por parte dos alunos aumentou/manteve o contacto com outras pessoas?	Conhecer o papel das TIC na inclusão ou exclusão das pessoas.
Sociedade do Conhecimento	De que forma a UTI permite a atualização dos conhecimentos dos seus alunos (a nível político, social, económico, cultural, profissional, artístico, saúde)?	Conhecer atividades/eventos permite atualizar estes conhecimentos.
	Que conceções de aprendizagem se transmitem e/ou se vivenciam nesta UTI?	Compreender se é mais prática, teórica.
	Os alunos demonstram interesse em aprofundar os seus conhecimentos?	Conhecer o interesse em conhecer mais e melhor.
	Acha que na UTI se aprende a conhecer; a fazer; a viver ou ainda se aprende a ser?	Perceção das pessoas sobre os pilares das UTI.
	O que pensa sobre a aprendizagem (dos alunos da UTI) através das novas tecnologias como a internet?	Conhecer a influência da sociedade do conhecimento nas UTI.
Questões relacionais e as UTI	Considera que a tomada de decisões na UTI é partilhada, flexível?	Verificar qual a participação das pessoas nas tomadas de decisão.
	Considera que a UTI pode ser um contributo positivo para a população em geral? De que forma?	Perceção dos responsáveis sobre os contributos das UTI.
	Quais devem ser as prioridades da UTI?	Conhecer as prioridades da UTI.
	Considera que o convívio entre os alunos da UTI apenas decorre no interior da UTI ou também decorre fora das UTI?	Saber se as relações entre os indivíduos na UTI também se verificam fora deste contexto.
	Pensa que as UTI podem ser um meio para retirar as pessoas do isolamento e/ou da solidão?	Conhecer se a UTI pode ser uma resposta aos efeitos negativos do isolamento e da solidão.
Sugestão	O que faz falta à globalidade das UTI portuguesas?	

Anexo VI: Análise de conteúdo à entrevista do A2.

Categoria desafios da terceira idade – Tema 1.

Subcategorias	Indicadores	UR
		Aluno
Solidão e isolamento	“(…)vivem abandonados sozinhos num canto.”;	A2 (1)
Abandono	“(…) vivem abandonados sozinhos num canto.”;	A2 (1)
Falta de recursos e qualidade de vida	“Acho que precisam de muitas coisas (…);“(…)acho que não têm qualidade de vida; não há qualidade de vida para estas pessoas de idade, não há sítios onde os possam os pôr para eles serem tratados com dignidade – é isso que faz falta nos nossos idosos que não têm (…)”	A2 (2)
Mau trato	“Para mim é: as pessoas idosas são muito mal tratadas.”; “Acho que deviam ter um bocadinho de mais de respeito por eles.”;“(…), acho que eles não estão a ser tratados como deve ser(…)”	A2 (3)

Tema 2 – Universidades da terceira idade.

Categorias	Subcategorias	Indicadores	UR
			Aluno
Funções das UTI's	Relações sociais	“(…) precisam de um convívio para conseguirem suportar certos problemas que têm na vida.”	A2 (1)
	Apoio e proximidade	“Temos cá o voluntariado e damos muito apoio (…);“(…) mesmo que haja um colega que vem em baixo nós tentamos fazer com que ele levante a moral e que seja uma pessoa que se vá integrar no grupo junto de nós.”	A2 (2)
Motivações dos alunos na frequência das UTI's	Aquisição de conhecimentos	“É mais pelos conhecimentos (…)”	A2 (1)
	Relações sociais	“É mais pelos conhecimentos e o convívio.”	A2 (1)

Tema 2 – Universidades da terceira idade.

Categorias	Subcategorias	Indicadores	UR
			Aluno
Visibilidade na sociedade	Desconhecimento	“Há muita gente que não.”	A2 (1)
Perspetivas dos atores chave sobre a relevância das UTI's	Intervenção única e preponderante	“É.”	A2 (1)

Tema 2 – Universidades da terceira idade.

Categorias	Subcat.	Indicadores	UR
			Aluno
Oferta formativa	Alteração positiva	“A um trimestre temos umas disciplinas, depois há outro trimestre que temos outras (…);“(…) por isso temos, vá: não temos as mesmas aulas no 1º período como no 2º - têm de ser alteradas.”; “Sim, tem havido, mas tem sempre positivo.”	A2 (3)
Razões da alteração da oferta formativa	Disponibilidade dos voluntários	“(…)porque os professores como são, todos eles, professores, são voluntários por vezes têm que arranjar os horários das escolas deles para nos poderem vir ajudar(…)”	A2 (1)

Tema 2 – Universidades da terceira idade.

Categorias	Subcategorias	Indicadores	UR
			Aluno
Tomada de decisões	Partilha e flexibilidade nas decisões	“(…)partilharmos uns com os outros e convivemos uns com os outros, acho que é muito bom.”; “Sim, sim, sim. Aqui quando há assim qualquer problema pois a direção, vamos reunir com a direção e normalmente, quase sempre estão de acordo: estão de acordo.”	A2 (2)
Prioridades	Promoção do bem-estar social e individual	“É as pessoas respeitarem-se uns aos outros; é haver um bom convívio(…)”	A2 (1)
	Atualizar conhecimentos	“(…)é aprenderem coisas que já se esqueceram porque há muitas coisas que nós esquecemos, só depois é que depois vamos aprendendo e vamos renovando a nossa memória de coisas que se esqueceu.”	A2 (1)
	Não conhecia ninguém da UTI	“Eu quando entrei na universidade não conhecia ninguém (…)”	A2 (1)
	Ocorre no interior e no exterior da UTI	“Decorre no interior e fora.”	A2 (1)
	Fez amizades	“(…) já fiz vários amigos e bons.”	A2 (1)
	Bom relacionamento	“Temos um grupo bem formado de colegas.”	A2 (1)

Tema 2 – Universidades da terceira idade.

Categoria	Subcat.	Indicadores	UR
			Aluno
Reação das pessoas perante a participação na UTI	Positiva	“Eu para mim, quando falei que vinha para universidade sénior foi muito bem aceite por todos os meus familiares, marido, filhos.”; “Foi muito boa, muito boa.”	A2 (2)

Tema 2 – Universidades da terceira idade, categoria sugestões.

Subcategorias	Indicadores	UR
		Aluno
Satisfação	“Estou satisfeita com todas (…); “Estou satisfeita.”	A2 (2)

Tema 2 – Universidades da terceira idade.

Categorias	Subcategorias	Indicadores	UR
			Aluno
Utilidade das disciplinas e atividades	Interesse pessoal do aluno	“Eu gosto de todas as aulas.”; “Eu gosto de todas as aulas porque eu também só escolho mesmo aquelas que realmente eu gosto (…)”	A2 (2)
Disciplinas mais úteis	Todas	“Eu gosto de todas as aulas.”; “Eu gosto de todas as aulas porque eu também só escolho mesmo aquelas que realmente eu gosto (…)”	A2 (2)

Tema 2 – Universidades da terceira idade.

Categorias	Subcategorias	Indicadores	UR
			Aluno
Opinião do aluno pode influenciar	Influencia	“Eu acho que sim, eu acho que sim porque todas as opiniões são ouvidas e vamos ver se realmente conseguimos entrar em acordo uns com os outros.”	A2 (1)
Contributos da UTI para os	Importante a todos os	“Em tudo.”	A2 (1)

alunos	níveis	
--------	--------	--

Tema 3 – Redes, categoria TIC.

Subcategorias	Indicadores	UR
		Aluno
Considera importante	“São, muito.”	A2 (1)
Aumento do contacto com outras pessoas	“Aumentou.”	A2 (1)
Serve para tudo	“Para tudo.”; “Para desenvolver o cérebro das pessoas: para tudo.”	A2 (2)

Tema 3 – Redes.

Categorias	Subcategorias	Indicadores	UR
			Aluno
Principais tecnologias usadas	Computador e internet	“(…) eu utilizo muito pouco internet (…)”	A2 (1)
Finalidades do uso do computador	Pesquisar informações	“Serve para desenvolver mais as pessoas (…); “(…)ver certas coisas que me interessam (…)”	A2 (2)
	Comunicar	“Falar com amigos (…)”	A2 (1)

Tema 4 – Sociedade do conhecimento.

Categorias	Subcategorias	Indicadores	UR
			Aluno
Formas que a UTI usa para a atualização dos conhecimentos	Através das disciplinas e dos professores	“Sim, de professores que nos explicam as coisas para nós entendermos (…)”	A2 (1)
	Partilha	“Partilhamos, de partilha.”	A2 (1)
Conceções de aprendizagem	Práticas	“Acho que são mais práticas.”	A2 (1)
Pilares de aprendizagem (aprender a conhecer, fazer, a ser ou a viver)	Fazer	“Aprendemos mais a fazer.”	A2 (1)
Aprendizagem através da internet	Vantajoso	“Acho que é boa.”; “Acho que é uma coisa boa; é uma coisa que nos ensina.”	A2 (2)

Tema 4 – Sociedade do conhecimento.

Categoria	Subcategorias	Indicadores	UR
			Aluno
Razões da facilidade de recolha de informações	TIC (internet e computador)	“É fácil no sentido, do género: vamos lá, vamos ao computador (…); “Ver o filme ou talvez fosse à internet ver mais algumas coisas.”	A2 (2)
	Por vezes difícil	“É difícil.”; “Enquanto que há outras alturas que é mais difícil porque as pessoas não estão dispostas a colaborarem bem ou ajudarem, têm o saber deles mas não querem partilhá-lo com os outros, acontece.”	A2 (2)
	Pessoas mais informadas	“(…) falamos com colegas que têm, vá: talvez uma experiência de vida mais avançada que nós, também aprendemos mais (…)”	A2 (1)

Anexo VII: Transcrição da entrevista da aluna A2 com os realces das unidades de registo.

21.09.12

UTI 1

Entrevista N.º 9

Aluno: A2.

Género: Feminino

Idade: 64

Entrevistador: E.

Local: instalações da UTI – cedidas por uma instituição particular de ensino

E. – Pode indicar a sua idade, se faz favor?

A2. – 64.

E. – A escolaridade?

A2. – Como é que se diz: a admissão de antigamente? Era o quê? O 1º ou 2º? Antigamente esse exame da admissão era o 2º ano.

E. – Qual é a situação profissional?

A2. – Agora sou reformada.

E. – Que aulas é que frequenta ou frequentou nesta UTI?

A2. – Frequentei: Pintura, História, Espanhol, História da Arte, Música, Canto e Dança e Yoga.

E. – Não falta atividades.

A2. – Faço caminhadas todos os dias 1 hora.

E. – Isso é sempre ótimo. A 1ª questão inicial prende-se aos principais desafios que se colocam às pessoas idosas nas sociedades atuais? Quais são os principais desafios que são apresentados?

A2. – **Para mim é: as pessoas idosas são muito mal tratadas.**

E. – A que nível?

A2. – A que nível? A tudo, mesmo pelos próprios familiares. **Acho que deviam ter um bocadinho de mais de respeito por eles.** Tenho a minha mãe com noventa anos e é tratada como se fosse um bebé: com todo o carinho, com todo o respeito, com tudo e mais alguma coisa.

E. – Existe mais algum tipo de desafios para além desse?

A2. – **Acho que precisam de muitas coisas, acho que eles não estão a ser tratados como deve ser, acho que não têm qualidade de vida; não há qualidade de vida para estas pessoas de idade, não há sítios onde os possam os pôr para eles serem tratados com dignidade – é isso que faz falta nos nossos idosos que não têm – vivem abandonados sozinhos num canto.**

E. – No seu entender o que é uma UTI e o que fazem nela?

A2. – **Temos cá o voluntariado e damos muito apoio** aquilo que nós poderemos mesmo, colegas uns com os outros, **mesmo que haja um colega que vem em baixo nós tentamos fazer com que ele levante a moral e que seja uma pessoa que se vá integrar no grupo junto de nós.**

E. – Fazem mais algum tipo de atividades?

A2. – Fazem natação, fazem desporto, fazem caminhadas, fazem ginástica.

E. – Sim, senhora. A sua frequência na UTI prende-se mais por questões de saúde, atualização de conhecimentos ou com o convívio?

A2. – **É mais pelos conhecimentos e o convívio.**

E. – Pensa que a UTI é importante?

A2. – **É.**

E. – Para quem e por que razões?

A2. – Porque há muitas pessoas sós **que precisam de um convívio para conseguirem suportar certos problemas que têm na vida.**

E. – Pensa que as UTI podem ser um meio para retirar as pessoas do isolamento e da solidão?

A2. – Sim, sim, sim.

E. – Quando diz que frequenta uma UTI qual é a perceção das outras pessoas do exterior?

A2. – **Eu para mim, quando falei que vinha para universidade sénior foi muito bem aceite por todos os meus familiares, marido, filhos.**

E. – Qual foi a reação deles?

A2. – **Foi muito boa, muito boa.**

E. – Pensa que as UTI são do conhecimento da sociedade em geral? A sociedade em geral conhece as universidades?

A2. – **Há muita gente que não.**

E. – Desde que se encontra cá na UTI tem verificado que a oferta de atividades e de disciplinas tem-se alterado?

A2. – Não, normalmente a gente: isto é por trimestre, não é? **A um trimestre temos umas disciplinas, depois há outro trimestre que temos outras, porque os professores como são, todos eles, professores, são voluntários por vezes têm que arranjar os horários das escolas deles para nos poderem vir ajudar por isso temos, vá: não temos as mesmas aulas no 1º período como no 2º - têm de ser alteradas.**

E. – E de ano para ano, sente essa alteração?

A2. – **Sim, tem havido, mas tem sempre positivo.**

E. – Considera que a tomada de decisões na UTI é partilhada, é flexível?

A2. – Eu acho que sim, acho que sim, acho que isso é muito bom: **partilharmos uns com os outros e convivermos uns com os outros, acho que é muito bom.**

E. – E a nível de tomada de decisões, isto é, se numa determinado acontecimento ou determinada opinião dos alunos perante uma determinada situação: acha que a tomada de decisões por parte da direção pode ser partilhada, pode ser flexível, tendo em conta a vossa opinião?

A2. – **Sim, sim, sim. Aqui quando há assim qualquer problema pois a direção, vamos reunir com a direção e normalmente, quase sempre estão de acordo: estão de acordo.**

E. – Considera que uma opinião sua pode contribuir para a alteração de alguma coisa na UTI?

A2. – **Eu acho que sim, eu acho que sim porque todas as opiniões são ouvidas e vamos ver se realmente conseguimos entrar em acordo uns com os outros.**

E. – Para além das aulas, participa em outras atividades da UTI como passeios e convívios?

A2. – Sim, sim, sim, sim.

E. – E participa noutras? Há outras?

A2. – Na universidade não, fora. Faço ginástica, faço caminhada, faço muita coisa.

E. – O convívio entre os alunos da UTI apenas decorre no interior da UTI ou também decorre fora das UTI?

A2. – **Decorre no interior e fora. Temos um grupo muito bem formado de colegas.**

E. – Quando as pessoas vêm para cá já se conhecem ou ficam a conhecer-se cá na instituição?

A2. – **Eu quando entrei na universidade não conhecia ninguém, comecei a conhecer cá e já fiz vários amigos e bons.**

E. – Considera que a frequência da UTI contribui para o seu bem-estar?

A2. – Sim.

E. – A que nível, em que sentido?

A2. – **Em tudo.**

E. – Acha que as novas tecnologias são importantes?

A2. – **São, muito.**

E. – Porquê?

A2. – **Para tudo. Para desenvolver o cérebro das pessoas: para tudo.**

E. – Quando é utilizada as novas tecnologias para que fins é que servem?

A2. – **Serve para desenvolver mais as pessoas**, para as pessoas terem uma outra perspetiva da vida.

E. – Quando está a utilizar o computador e a internet qual é o fim? Tem algum objetivo?

A2. – A internet é isto: **eu utilizo muito pouco internet** porque eu não sou assim muito a favor de certas coisas, mas uso, uso para as coisas principais.

E. – Como por exemplo? Pode indicar?

A2. – **Falar com amigos, ver certas coisas que me interessam**, mas nada de entrar em grandes competições.

E. – O uso das novas tecnologias da informação e comunicação aumentou o contacto o seu com outras pessoas?

A2. – **Aumentou.**

E. – Que aulas ou atividades considera que sejam as mais úteis para o seu dia-a-dia?

A2. – **Eu gosto de todas as aulas. Eu gosto de todas as aulas porque eu também só escolho mesmo aquelas que realmente eu gosto**, porque aquelas que eu vejo que não me interessam, não...até pode, vamos lá: eu entrar numa dessas aulas e gostar, mas logo de início tenho de entrar naquilo que gosto.

E. – Quais devem ser as prioridades da UTI, no seu entender?

A2. – **É as pessoas respeitarem-se uns aos outros; é haver um bom convívio; é aprenderem coisas que já se esqueceram porque há muitas coisas que nós esquecemos, só depois é que depois vamos aprendendo e vamos renovando a nossa memória de coisas que se esqueceu.**

E. – De que forma a UTI permite a atualização dos seus conhecimentos seja a nível político, social, de que forma, através de que meios?

A2. – **Partilharmos, de partilha.**

E. – Através de algum tipo de situações mais esporádicas?

A2. – **Sim, de professores que nos explicam as coisas para nós entendermos**, para termos mais a noção do que é, porque por vezes nós somos esquecidos do tempo que a gente aprendeu. Nós na nossa altura não havia estas novas tecnologias, nada, nada disso; nós eramos bons alunos no nosso tempo que hoje há muitos alunos que sabem menos que nós a nível de história, geografia, matemática, dessas coisas, há muitos.

E. – Cá na UTI se aprende a conhecer; a fazer; a viver ou ainda a ser?

A2. – **Aprendemos mais a fazer.**

E. – É fácil recolher informações nos dias de hoje?

A2. – **É difícil.**

E. – É difícil: porquê?

A2. – Por que é assim: é fácil num sentido.

E. – Qual é o sentido que acha que é fácil?

A2. – **É fácil no sentido, do género: vamos lá, vamos ao computador** e sabemos informações, **falamos com colegas que têm, vá: talvez uma experiência de vida mais avançada que nós,**

também aprendemos mais; e pronto eu acho que é mais fácil. **Enquanto que há outras alturas que é mais difícil porque as pessoas não estão dispostas a colaborarem bem ou ajudarem, têm o saber deles mas não querem partilhá-lo com os outros, acontece.**

E. – Se desejasse saber algo sobre um determinado assunto, por exemplo da história do *Titanic*. O que faria para ficar a saber mais?

A2. – Ir ver o filme.

E. – Mais algum método, mais algum instrumento?

A2. – **Ver o filme ou talvez fosse à internet ver mais algumas coisas.**

E. – O que pensa sobre a aprendizagem através das novas tecnologias como a internet?

A2. – **Acho que é boa. Acho que é uma coisa boa; é uma coisa que nos ensina.**

E. – Pensa que as matérias, as atividades que se realizam na UTI são mais práticas, mais teóricas?

A2. – **Acho que são mais práticas.** Acho que sim, acho que sim. Acho que a gente não tem coisas complicadas.

E. – E a última questão é...

A2. – Se gosto da universidade? Gosto, gosto.

E. – Gosta da universidade?

A2. – Muito, muito.

E. – Que sugestões daria à UTI para melhorar a sua oferta? Se tivesse que alterar alguma coisa que sugestões é que daria?

A2. – Sei lá, talvez... o que vou fazer? **Estou satisfeita com todas,** o que é que eu faria?

E. – Pois.

A2. – **Estou satisfeita.**