

UNIVERSIDADE ABERTA



“As Universidades de Terceira Idade como forma de participação e inclusão social:

Um estudo de caso na Universidade Sénior de Massamá e Monte Abraão”

Carlos Alberto Mateus Lopes Mendes

Dissertação de Mestrado em Relações Interculturais

2019

UNIVERSIDADE ABERTA



“As Universidades de Terceira Idade como forma de participação e inclusão social:

Um estudo de caso na Universidade Sénior de Massamá e Monte Abraão”

Carlos Alberto Mateus Lopes Mendes

Dissertação de Mestrado em Relações Interculturais

Orientação Científica: Professora Doutora Olga Magano

2019

Resumo

A constituição de Universidades Sénior é um fenómeno social recente e que resulta de profundas transformações sociais e técnicas no que se refere à melhoria de condições de vida a nível básico de sobrevivência mas também de saúde e bem-estar o que tem conduzido ao aumento da esperança de vida e conseqüente aumento de população envelhecida. As sociedades contemporâneas procuram encontrar propostas ajustadas para proporcionar formas de envelhecimento ativo e de vida ativa, entre as quais projetos educativos e culturais em que se enquadram as Universidades Sénior, como paradigma de educação de adultos a partir dos 50 anos e contraria representações clássicas sobre o envelhecimento.

O objetivo deste estudo é conhecer o processo de criação de Universidades Sénior como resposta social e, no caso português, conhecer as motivações dos estudantes para a frequência e o impacto que assume nas suas vidas enquanto projeto de vida de aprendizagem ao longo da vida mas também de preservação de relações sociais, após a saída do mercado de trabalho.

Em termos metodológicos, optou-se por uma abordagem qualitativa de estudo de caso da Universidade Sénior de Massamá e Monte Abraão (USMMA) com a realização de observação participante em contexto de salas de aula e entrevistas semiestruturadas em profundidade. Os resultados revelam a importância que a frequência da Universidade assume para os e as estudantes, sobretudo para as mulheres, que procuram estes centros de cultura pela sua necessidade de participação social e para dar vazão à sua curiosidade intelectual, sendo também, por vezes, uma possibilidade de emancipação feminina e de empoderamento, numa população ainda muito marcada pelas desigualdades de género. Constata-se uma maior frequência feminina havendo dificuldades em motivar os homens para a Universidade: normalmente têm outros interesses associativistas ou outros interesses em termos de temáticas. Assim, a USMMA constitui um meio privilegiado de convívio entre as mulheres e uma forma de empoderamento que pode promover a sua emancipação na velhice.

Palavras-chave: envelhecimento, universidade sénior, aprendizagem ao longo da vida; empoderamento das mulheres

Abstract

The constitution of Third Age Universities is a recent social phenomenon and is the result of profound social and technical changes in the improvement of living conditions on what concerns the basic level of survival but also of health and well-being which has led to the increase of life expectancy and consequent increase in the aging population. Contemporary societies search for suitable proposals to provide active forms of life and aging, including educational and cultural projects in which the Third Age Universities take part, as a paradigm of adult education since the age of 50, and opposes to classical representations about aging.

The objective of this study is to know the process of creating Third Age Universities as a social response and, in the Portuguese case, to know the motivations of the students for the frequency and the impact they assume in their lives as a lifelong learning life project but also of preserving social relations, after leaving the labour market.

In methodological terms, a qualitative approach was used to study the case of the University of Massamá and Monte Abraão (USMMA), with participant observation in classrooms context and deep semi-structured interviews. The results reveal the importance of the university's attendance to students, especially to women, who seek these centres of culture for their need for social participation and to give vent to their intellectual curiosity, being also a possibility of female emancipation and empowerment, in a population which is still very marked by gender disparities. There is a greater female frequency, with difficulties in motivating men to the University: they usually have other associative interests or other interests in terms of themes. Therefore, the USMMA is a privileged means of conviviality among women and a form of empowerment that can promote their emancipation in old age.

Keywords: aging, senior university, lifelong learning; women empowerment

Agradecimentos

Esta investigação só foi possível com a colaboração dos alunos/as, professores/as e coordenação da Universidade Sénior de Massamá e Monte Abraão. Como não é possível enumerar todos os participantes fica um agradecimento sentido a todos os seniores que também são alunos e professores que aceitaram participar com grande entusiasmo nas entrevistas e durante o período de observação nas salas de aula.

Quero agradecer à Professora Olga Magano por ter aceitado ser a minha orientadora nesta dissertação, pelo seu apoio, dedicação e por partilhar o seu profundo conhecimento com generosidade sobre as mais diversas áreas da sociologia.

Quero deixar uma palavra de agradecimento aos meus colegas de Mestrado pela amizade e aprendizagem, e aos meus amigos das caminhadas matinais que repetidas vezes me ouviram sobre os temas que com eles ia debatendo em cada dia e em cada passada sobre as universidades sénior.

E por fim, o meu profundo agradecimento à minha esposa pela compreensão em todo este percurso académico.

ÍNDICE GERAL

RESUMO.....	I
ABSTRACT	II
AGRADECIMENTOS	III
SIGLAS USADAS.....	VII
INTRODUÇÃO	1

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO: DO ENVELHECIMENTO DA POPULAÇÃO À

CRIAÇÃO DA UNIVERSIDADES SÉNIOR..... 5

1. O ENVELHECIMENTO DA POPULAÇÃO E CONCEÇÕES DE ENVELHECIMENTO	6
1.1 O ENVELHECIMENTO DA POPULAÇÃO NAS SOCIEDADES CONTEMPORÂNEAS.....	6
1.2 O ENVELHECIMENTO ATIVO E AS ORGANIZAÇÕES SUPRANACIONAIS.....	9
1.3 ENVELHECIMENTO ATIVO UM MODELO DE VIDA ATIVA PARA ENVELHECER BEM	12
2. A EMERGÊNCIA PARA O SURGIMENTO DA UNIVERSIDADE SÉNIOR.....	13
2.1 A INVENÇÃO DA ‘TERCEIRA IDADE’ E O CURSO DE VIDA PÓS-MODERNO	13
2.2 PLURALIDADE DE CONCEÇÕES SOBRE MODELOS DE APOIO PARA AS PESSOAS DE IDADE.....	16
3. CONTRIBUTO DAS TEORIAS SOCIOLOGICAS PARA A CONCEPÇÃO DE ENVELHECIMENTO ATIVO.....	18
3.1 A TEORIA IMPLÍCITA DA ATIVIDADE E O ENVELHECIMENTO ATIVO	18
3.2 A TEORIA DA DESVINCULAÇÃO E A TEORIA DA ATIVIDADE	20
3.3 AS RELAÇÕES SOCIAIS E O ENVELHECIMENTO.....	21
3.4 CRÍTICAS ÀS TEORIAS SOCIOLOGICAS DO ENVELHECIMENTO ATIVO	21
3.5 NOTAS COMPARATIVAS SOBRE AS TEORIAS DE ENVELHECIMENTO ATIVO	22
4. A APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA	23
5. A HISTÓRIA DO MOVIMENTO DAS UNIVERSIDADES SÉNIOR.....	27
6. O MOVIMENTO DAS UNIVERSIDADES SÉNIOR EM PORTUGAL.....	35
6.1 A UNIVERSIDADE SÉNIOR EM PORTUGAL E A EVOLUÇÃO DO CURRÍCULO	35
6.2 O CONTEXTO DEMOGRÁFICO E EDUCATIVO, ENVELHECIMENTO E AS UNIVERSIDADES SÉNIOR EM PORTUGAL.....	36
6.3 O CONTEXTO POLÍTICO E SOCIAL E O ENVELHECIMENTO EM PORTUGAL.....	37
6.4 EVOLUÇÃO DAS UNIVERSIDADES SÉNIOR EM PORTUGAL.....	39
7. OPORTUNIDADES DE MUDANÇA E VICISSITUDES NAS UNIVERSIDADES SÉNIOR.....	41

PARTE II - METODOLOGIA, OBJETIVOS E OBJETO DE ESTUDO50

1. OBJETIVOS DO ESTUDO E OBJETO DE ESTUDO	51
2. OPÇÕES METODOLÓGICAS: A PERTINÊNCIA DA ABORDAGEM QUALITATIVA	52
2.1 OPÇÕES METODOLÓGICAS: A OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE E AS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS.....	53

2.2 A IMPORTÂNCIA DA TRIANGULAÇÃO.....	57
2.3 A ELABORAÇÃO DO GUIÃO DE ENTREVISTA	58
3. A ANÁLISE DE RESULTADOS	62
4. REFLEXÃO SOBRE DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO EMPÍRICO.....	67
5. O CAMPO DE ESTUDO: A USMMA.....	68
PARTE III - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS.....	73
1. A UNIVERSIDADE SÉNIOR DE MASSAMÁ E MONTE ABRAÃO	74
2. CARACTERIZAÇÃO SOCIODEMOGRÁFICA DOS PARTICIPANTES DO ESTUDO E PERCURSOS DE VIDA.....	76
3. O SIGNIFICADO DE SER ESTUDANTE DA UNIVERSIDADE SÉNIOR	82
4. OS MOTIVOS PARA O ABANDONO DA US	84
5. AS PERCEÇÕES SOBRE ENVELHECIMENTO	90
6. A FREQUÊNCIA DA USMMA COMO UMA QUESTÃO DE GÉNERO	92
7. DISCUSSÃO DE RESULTADOS	95
CONCLUSÕES	114
BIBLIOGRAFIA	118
ANEXOS	134
ANEXO 1 - MAPA DAS CATEGORIAS USMMA CONSTRUÍDAS NO MAXQDA 2018	135
ANEXO 2 – DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO INFORMADO.....	140
ANEXO 3 - GUIÃO DE OBSERVAÇÃO.....	141
ANEXO 4 – GUIÃO DE ENTREVISTA (ALUNOS, PROFESSORES E RESPONSÁVEIS).....	143
ANEXO 5 – TABELA DE AULAS OBSERVADAS NA USMMA	146
ANEXO 6 – TABELA DE ENTREVISTADOS	147
ANEXO 7 – TABELA DO GRUPO DE TEATRALIDADES, OBSERVAÇÃO / ENTREVISTA EM GRUPO.....	148

Índice de Tabelas

Tabela n.º 1 – A escolaridade em Portugal, Censos 1960-2011	37
Tabela n.º 2 - Evolução das universidades sénior em Portugal	40
Tabela n.º 3 – Matriz dos modelos das universidades sénior	46
Tabela n.º 4 - Evolução da população da USMMA desde 2008-2017	68
Tabela n.º 5 – Distribuição dos participantes por grupos de idades	77

Índice de Gráficos

Gráfico n.º 1 – Grupos de idades dos participantes da USMMA	77
Gráfico n.º 2 – Género dos alunos da USMMA	78
Gráfico n.º 3 - Escolaridade dos alunos da USMMA	78
Gráfico n.º 4 – Profissão dos alunos da USMMA	79
Gráfico n.º 5 - Estado Civil dos alunos da USMMA	79

Siglas usadas

ALV - Aprendizagem ao Longo da vida

BM - Banco Mundial

CE - Comunidade Europeia

CIG - Comissão para Igualdade de Género

CNE - Concelho Nacional de Educação

EA - Envelhecimento Ativo

EP - Educação Permanente

IPSS - Instituição Particular de Solidariedade Social

INE - Instituto Nacional de Estatística

PORDATA - Base de Dados Portugal Contemporâneo

OMS - Organização Mundial da Saúde

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

RUTIS - Rede das Universidades da Terceira Idade

UAb - Universidade Aberta

UE - União Europeia

UNESCO - United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

US - Universidade Sénior

USMMA - Universidade Sénior de Massamá e Monte Abraão

Introdução

Nas sociedades contemporâneas as universidades seniores procuram estruturar e dar sentido à vida de pessoas a partir dos 50 anos, após a cessação da vida ativa no mercado de trabalho. A transição da vida ativa laboral para a vida inativa do ponto de vista profissional acontece por doença ou invalidez, ou quando a sociedade estabelece uma idade para a reforma. Esta descontinuidade no tempo e no espaço pode ser dolorosa, pela transição disruptiva das relações com os colegas de trabalho e amigos mas também pela quebra de rotinas ao nível individual e familiar. Nas sociedades contemporâneas a relação com o mundo do trabalho é um laço forte que estrutura a vida das pessoas e servem para a sua construção identitária e posição social, um estatuto social de acordo com escolaridade e atividade profissional desenvolvida, que espelhava, de um modo geral, representações sociais positivas e de autoestima. Uma autoestima que as pessoas sentiam pela importância de sua participação social e contribuição para a riqueza do país como fator de inclusão social. As universidades sénior quando foram concebidas como resposta sociocultural ocupacional para as pessoas depois dos 50 anos, foram muito bem recebidas e expandiram-se rapidamente um pouco por todo o mundo, e Portugal não foi exceção. Mas a sua evolução mais visível ocorreu a partir do final do Séc. XX. Este movimento social, pode distinguir-se de outros movimentos, porque não tenta exercer pressão para mudar ou criar políticas ou medidas que valorizem um determinado grupo social (Monteiro & Neto, 2008: 56), começa com o impulso do estado francês quando este requisitou a contribuição das universidades tradicionais para colaborarem com os seus recursos que incluíam os professores e o campus universitário, na conceção de programas de educação baseados nos princípios da investigação em gerontologia para a ‘terceira idade’, teve grande aceitação pela oportunidade que poderia dar aos seniores¹ de continuar a participar de modo ativo em sociedade, prolongando a sua permanência na vida social. O programa de Toulouse começou a funcionar numa base regular anual seguindo o calendário universitário, disseminou-se rapidamente por todas as cidades e vilas de França desde 1972 (Formosa, 2014: 44). Ultrapassou fronteiras, passados três anos já existiam universidades seniores na

¹ Utilizamos o termo sénior para identificar as pessoas ‘de idade’ no contexto das universidades sénior, porque se trata do termo mais utilizado entre professores e alunos na USMMA, também é o termo mais escolhido para associar à

Bélgica, Suíça, Polónia, Itália, Espanha e no Québec e chegaram a Inglaterra em 1981. Mas o conceito foi adaptado à cultura britânica que lhe deu uma orientação mais rebelde anti-autoridade e numa abordagem de autoajuda, onde todos os seus membros colaboram em regime de voluntariado, quem organiza ou ensina ou quem aprende, participa e pode participar em todo o processo, a sua existência depende exclusivamente dos recursos dos membros para todas as atividades necessárias ao seu funcionamento.

Em Portugal as universidades sénior conseguiram o reconhecimento do Estado, como de valor social inquestionável e de grande sucesso e utilidade pública para o grupo das pessoas ‘de idade’ e para a coesão entre gerações. No entanto existe o risco de segregação, se as pessoas ‘de idade’ frequentarem um ambiente fechado de, e para os outros grupos etários, e não forem incluídas com regularidade em eventos intergeracionais, ainda que tenham benefícios pelo convívio e aprendizagem (Veloso, 2000: 5).

De um modo geral, na transição da vida ativa para a reforma, as pessoas organizam-se para viver o resto dos seus dias, e de algum modo ocupar os seus tempos livres, mas quem nunca se preparou para o envelhecimento pode ser apanhado desprevenido, e sente a falta das rotinas de trabalho e das relações sociais. Estas perdas de rotinas ativas e de relações podem levar as pessoas ao isolamento e à depressão e a um envelhecimento precoce. Urge mudar de um estilo de vida pouco estimulante e rotineiro para um que restabeleça a qualidade de vida, o bem-estar e formas de envelhecer bem. Assim, neste âmbito, a forma como ocupar os seus tempos livres em atividades saudáveis, ou em atividades ligadas ao voluntariado ou à frequência de uma universidade sénior são atividades que podem ir de encontro a esse objetivo de envelhecimento ativo e saudável. A sociedade portuguesa e outras sociedades ocidentais debatem-se com o aumento da esperança de vida e a diminuição da natalidade o que obriga os Estados a encontrar formas de oferecer condições de vida mais seguras e saudáveis para as pessoas depois da reforma.

O objetivo deste trabalho é contribuir para a compreensão do fenómeno das universidades sénior (US), escrutinar o conhecimento e a experiência adquirida pelos especialistas neste objeto de estudo. Analisar o potencial para um estilo de vida saudável anunciado pela teoria e estudos sobre as US, perceber as motivações para aderir ou desistir de uma US que parece só trazer benefícios para quem nela participar, e procurar saber o que mudou nas suas vidas depois de a começarem a frequentar.

O trabalho de campo foi desenvolvido na Universidade Sénior de Massamá e Monte Abraão (USMMA) e encontra-se estruturado em três partes: na I Parte tratámos do enquadramento teórico que é constituído por 7 capítulos, procurámos fazer 1) uma revisão da literatura sobre o objeto de estudo, as universidades sénior; 2) e as condições para a sua emergência desvelando os contextos socioculturais; 3) como o envelhecimento ativo; 4) e a aprendizagem ao longo da vida, estes macro-contextos incluem outros contextos fundamentais como o envelhecimento demográfico e social da população; os processo de globalização e da evolução tecno-científica, que complexificam os processos de envelhecimento. Marcados por baixos índices de fecundidade que impedem a renovação de gerações, e uma esperança de vida que tende a aumentar para valores históricos. Conquistas humanas representadas como problemas sociais na maioria das sociedades hodiernas, que têm sua sustentabilidade ancorada em conceitos e ideologias funcionais produtivas; 3) formuladas a partir das teorias do envelhecimento, que pretendem dar resposta social e política a uma população envelhecida, que cria alguma pressão intergeracional pela disputa de recursos durante um curso de vida excessivamente vinculado a sequências cronológicas instituídas, com metas específicas para cada idade. Todavia, as sucessivas crises económicas acabam por se sobrepor a essas metas, as atividades, ações e comportamentos que cada indivíduo tende a adoptar, face às restrições que o contexto social e histórico lhe impõem, prolongando, abreviando, ou sobrepondo cada período de idade conforme as necessidades urgentes do momento sociopolítico, que interferem com o curso de vida de cada indivíduo. Antecipam a reforma de parte significativa das pessoas em idade ativa que poderiam continuar a contribuir socialmente. Entram em conflitos e perdas de identidade que precisam de ser compensados ou substituídos por um estilo de vida alternativo que de algum modo permita continuar a última etapa do ciclo de vida, com saúde e bem-estar físico e psicossocial; 5) a história do movimento social das universidades sénior ao nível global; 6) e a sua disseminação em Portugal; 7) para dar a conhecer as oportunidades de mudança que o novo paradigma educativo poderá trazer para um novo estilo de vida para envelhecer bem até à finitude. Na II Parte, as considerações teórico-metodológicas foram desenvolvidas em 5 capítulos, 1) definimos os objetivos e o objeto de estudo; 2) as opções metodológicas que assentaram no paradigma qualitativo, na observação participante e na entrevista semiestruturada; uma metodologia qualitativa centrada num estudo de caso, que permite observar o fenómeno da

USMMA, as interações e as relações que se estabelecem entre os membros dessa população num determinado contexto específico; 3) para uma análise de resultados sem nunca se perder de vista o rigor epistemológico sobre a utilização dos instrumentos na recolha e análise dos dados, métodos e técnicas que permitiram aos membros desta população que participaram, falarem livremente sobre as suas histórias de vida e sobre as motivações que levaram à frequência desta universidade sénior, e em simultâneo possam contribuir com informação para dar resposta às perguntas iniciais desta investigação. O trabalho foi estruturado de acordo com as metodologias das ciências sociais que aconselham um conjunto flexível de etapas para uma investigação (Quivy & Campenhoudt, 1992: 24-25). Cada uma tem suas técnicas e procedimentos que variam de acordo com o tipo de investigação e do objeto de estudo, um processo não linear, que decorre de um ciclo contínuo entre estas etapas, à medida que os dados são recolhidos e interpretados; a recolha de dados foi precedida por uma interpretação e análise de conteúdo (Bardin, 2002). Para se poderem nos textos transcritos obter mais conhecimentos e compreensão sobre o fenómeno das universidades séniores que se disseminou de um modo inusitado; 4) Para uma reflexão sobre a complexidade da metodologia e sua aplicação no terreno; 5) e uma definição do campo de estudo - a USMMA.

A III e última Parte, a apresentação e discussão de resultados, foi realizada em 7 capítulos, 1) a definição da unidade de estudo; 2) a caracterização da USMMA; 3) o significado de ser estudante numa universidade sénior; 4) os motivos que podem levar o sénior a abandonar a USMMA; 5) e as perceções do envelhecimento no imaginário das pessoas que envelhecem; 6) a frequência da USMMA como uma questão de género; 7) e por fim uma discussão dos resultados. Que no essencial, foi empreendida numa ruptura epistemológica, assente na construção de um quadro teórico de referência, uma etapa de verificação da informação e apresentação dos resultados alcançados, que podem ser confirmados ou refutados pelos factos, o único modo de assumir um carácter científico para os resultados obtidos, e para dar continuidade aos estudos anteriores, contribuindo para uma maior compreensão sobre as universidades sénior, com novas ideias que possam ter emergido do contacto com a experiência de observação na Universidade Sénior de Massamá e Monte Abraão.

Parte I – Enquadramento teórico: do envelhecimento da população à criação da universidades sénior

1. O envelhecimento da população e concepções de envelhecimento

1.1 O envelhecimento da população nas sociedades contemporâneas

Nos países desenvolvidos a esperança de vida é mais elevada e as condições socioeconómicas e de saúde melhoraram para um número considerável de pessoas ‘de idade’. No entanto para Brasseul (1981: 10 *apud* Veloso, 2000: 4) “*dois modelos de velhice coexistem hoje, uma velhice ativa e uma velhice passiva tradicional*”. Depois de assegurada alguma proteção social e de saúde, o acesso à cultura começou a ser considerado um fator de inclusão social. Outros contextos também contribuem para o aumento do envelhecimento das populações, como as mudanças constantes nas tecnologias que facilitaram a criação de uma sociedade da informação e do conhecimento, que suscita uma necessidade de aprendizagem ao longo da vida, para acompanhar os rápidos ritmos tecnológicos contemporâneos, que encurtam os ciclos de vida dos equipamentos que suportam os sistemas de produção, de comunicação e do lazer (*id.*:4).

Para Lutz e Sanderson (2004: 1 *apud* Bandeira, Azevedo, Gomes, Tomé, Mendes, Baptista, & Moreira, 2014: 1) o século XX foi considerado o século do crescimento da população mundial, enquanto no século XXI assistiremos a um inflexão na evolução da população mundial que decresce, para dar início a um ciclo de envelhecimento da população sem precedentes, que os autores designaram pelo século do envelhecimento da população.

Em Portugal Bandeira *et al.* (2014) consideram que a evolução da população entre 1950-2011 corresponde a uma alteração sociodemográfica sem precedentes, pelas sucessivas mudanças sociais, económicas e políticas que ocorreram na Europa e em Portugal. Destacam-se os avanços da ciência, que promoveram o aumento da longevidade, no entanto verifica-se um decréscimo da fecundidade. Segundo Légaré (2009: 76 *apud* Bandeira *et al.*, 2014: 29) no séc. XXI, assistiremos a uma ‘democratização da velhice’ uma vez que a esperança de vida aumentará também nos países em desenvolvimento, que beneficiarão dos avanços da ciência biomédica e do crescimento económico num contexto marcado pelo fenómeno da globalização e dos fluxos migratórios.

Para Aboim (2014) o envelhecimento é um fenómeno social incontornável, uma alteração significativa das estruturas demográficas no contexto global, com maior amplitude no

Ocidente, em particular no sul da Europa, pelas taxas de fertilidade muito baixas, uma incapacidade para a renovação das gerações, em linha com o relatório da Gesaworld (2005) para Portugal, onde se estima em 2050 a duplicação da percentagem das pessoas com mais de 65 anos.

Este cenário demográfico dá visibilidade a uma distribuição da população não sustentável em Portugal, com mais pessoas ‘de idade’, menos jovens, e menos pessoas em idade ativa, e com uma taxa de dependência que em 2016, baixou para 53.7 %, que, quando desdobrada, mostra que o grupo das pessoas ‘de idade’ e dos jovens invertem a sua tendência, o número das pessoas ‘de idade’ a crescer e o dos jovens a diminuir: entre 1960-2016, os jovens diminuem de 46.6 % para 21.6 %, e o número de pessoas ‘de idade’ aumenta de 12.6 % para 32.1 % (PORDATA, 2018). Esta distribuição etária da população portuguesa segue a tendência dos países ocidentais.

Para além das questões mais visíveis como as económicas e a falta de recursos, a transição demográfica pode ameaçar a sustentabilidade das sociedades humanas (Kalache *et al.*, 2005 *apud* Aboim, 2014: 208) causando grande pressão sobre os sistemas dos estados providência, cada vez mais enfraquecidos, pela diminuição de contribuições, e que acabam por transferir os efeitos da crise estrutural demográfica para os grupos mais vulneráveis, crianças, mulheres, pessoas ‘de idade’ e migrantes.

O conceito de mais velho varia de sociedade para sociedade e isso implica diferentes formas de tratamento e de representação (Capucha, 2014). Para Debert (2000) nas sociedades tradicionais os mais velhos eram venerados e considerados sábios. A sua experiência de vida era valorizada e transmitida para os mais novos de geração em geração. Pelo estatuto elevado eram considerados uma referência moral e alguns ocupavam cargos políticos ou de conselheiros. Todavia, a autora sublinha, que estudos recentes propõem uma revisão dos estereótipos sobre a idade em que as pessoas ‘de idade’ eram supostamente muito respeitadas e que na sociedade moderna sucedia o contrário: uma imagem da velhice marcada por preconceitos e pelo empobrecimento. Onde os mais velhos tendem a ser abandonados. Porque deixaram de ser úteis na transmissão de conhecimentos entre gerações, pela abundante quantidade de informação disponível na era da sociedade da informação acessível à maioria dos indivíduos. Ou porque a família se dispersa pelas

migrações internas forçadas para os grandes centros urbanos. Porém não se pode dizer com segurança que se tratava de uma experiência gratificante para todas as pessoas ‘de idade’, dependeria mais da posição social e do prestígio que essas pessoas haviam ocupado ao longo da sua vida (*id.*: 148). Apesar do conceito de envelhecimento ter mudado no tempo e ser diferente em cada cultura, assiste-se a “*uma socialização progressiva da gestão da velhice.*” (Debert, 2000: 147) em contraste com a crença que considerava que a velhice era uma questão da esfera privada e da família.

Para Kowarick (2003: 69 *apud* Alvino-Borba & Mata-Lima, 2011: 220) a inclusão social deve ser a função primordial de um Estado de direito, cabe a este o dever de conceber políticas que promovam a inclusão social, que implicam encargos financeiros, considerados como uma ameaça para a sustentabilidade económica de cada Estado-Nação (Capucha, 2014: 115). Com esta pressão social, alguns Estados sentem obrigação de dar uma resposta social com medidas e políticas ajustadas ao número crescente de população com idade avançada, fruto das mudanças sociais no trabalho e na família (Rebelo, 2015: 19-22).

Nesta abordagem sobre a construção social do envelhecimento interessa considerar que o grupo das pessoas ‘de idade’ não é homogéneo (Debert, 2000) e transformou-se numa questão pública ao ser reconhecido o direito universal da idade da reforma. Contudo, a nova categoria social do envelhecimento não está isenta de estereótipos: associa-se a uma etapa de declínio físico em que há perda de papéis sociais, uma tendência para a reprivatização da velhice, um reavivar do conceito de ‘idoso invisível’ (Velo, 2007: 234) o que remete para a responsabilidade individual e para a esfera privada ‘libertando’ a sociedade e o estado dessa preocupação (Debert, 2000: 147).

Perante as inquietações existenciais sobre o fim da vida, importa conceptualizar o envelhecimento, e perceber que o fenómeno é multidimensional e de grande complexidade, e pode ser estudado a partir de um modelo que englobe uma dimensão espiritual “*a totalidade da pessoa, o corpo e o espírito, a inteligência e a sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, e espiritualidade.*” (Delors *et al.*, 1997: 99). “*A dimensão espiritual do desenvolvimento significa incluir a cultura, a moral e a ética.*” (Nanzhao, 1997: 260). Uma ética que respeita o eu e o outro, em todas as categorias sociais e na

diversidade cultural. Estas dimensões físicas, psicológicas, sociais e espirituais, têm ciclos de evolução diferentes para cada ser humano. Onde a sociedade, cultura, contexto histórico e a coorte, condicionam o curso de vida de cada indivíduo.

Tal como todos os outros conceitos, o de velhice é uma construção abstrata, e a relação entre idade biológica e a social é complexa. Para Bourdieu (1983: 113 *apud* Rosa, 2006: 80) o tempo é socialmente construído, os limites das faixas etárias são fluídos e dependem do contexto sociocultural. Há uma tentativa de naturalização do envelhecimento, em parte pelo declínio biológico, desvalorizando a dimensão social das pessoas ‘de idade’, em linha com a ideologia das sociedades capitalistas. Beauvoir (1976) e Kimmel (1980) citados por (Rosa, 2006: 81) demonstram que o estatuto das pessoas ‘de idade’ e as experiências de envelhecimento variam com cada sociedade e a cultura.

Nas sociedades contemporâneas ocidentais o grupo das pessoas ‘de idade’ conquista espaço às outras categorias, juventude e meia-idade, e diversos autores começam a dividir o grupo das pessoas ‘de idade’, em subgrupos, os ‘idosos jovens’, os ‘idosos’, os ‘grandes idosos’, e a idade invisível, quando o ser humano perde sua total autonomia e independência. Esta divisão também se cruza com a capacidade funcional e a dependência. A análise estatística utiliza os grupos ‘de idade’ porque de modo implícito se associam às idades da vida, a funcionalidade, as condições de saúde e a autonomia, e outras categorias de base como género, classe social, cultura e as condições socioeconómicas. Com esta combinação e classificação por categorias não se pode considerar este grupo como uniforme, ou utilizar expressões como ‘idoso’ ou pessoas da ‘terceira idade’ (Capucha, 2014: 113-114), sem primeiro compreender os costumes e a cultura de cada indivíduo ou grupo, para entender o que pode ser considerado preconceito ou estereótipo.

1.2 O envelhecimento ativo e as organizações supranacionais

Para a Organização Mundial de Saúde (2002: 12) o envelhecimento ativo (EA) é um processo de otimização das oportunidades de saúde, participação e segurança, com a finalidade de melhorar a qualidade de vida das pessoas que envelhecem. Este conceito integra a perspetiva do curso de vida (*id.*: 13) porque permite considerar o envelhecimento ativo como um processo que não pode ser aplicado de modo indiscriminado porque cada

indivíduo entra progressivamente nesta fase da vida com condições socioeconómicas e de saúde muito diferenciadas.

O envelhecimento ativo pode confundir-se com o envelhecimento saudável ou com o envelhecimento produtivo (Ranzijn, 2010 *apud* De São José & Teixeira, 2014: 13). Com uma definição tão ampla existe margem para diversas perspetivas e orientações. Como as políticas que promovem sobretudo a continuidade das pessoas com idade avançada no mercado de trabalho para tentar resolver problemas de sustentabilidade financeira. Pelos encargos com que as pessoas ‘de idade’ no devir possam ‘sobrecarregar’ os sistemas de proteção social e serviços de saúde. Em síntese, não existe um consenso sobre o conceito de envelhecimento ativo, nem uma distinção clara com o envelhecimento saudável ou o envelhecimento produtivo. Será necessário um debate alargado com suporte teórico e empírico para compreender quais as potencialidades e as fragilidades na sua aplicação em políticas de envelhecimento ativo (Bowling, 2008; Walker, Maltby, & Lloyd, 2012) citados por (De São José & Teixeira 2014: 31).

A definição da OMS (2002) assenta em três pilares: saúde, segurança e participação social, e nos seis determinantes que influenciam o envelhecimento, um ecossistema que integra o sistema económico, social, serviços sociais e de saúde, o ambiente físico, e as características pessoais, que se refletem em ações e comportamentos que no seu conjunto complexo interferem no modo como se envelhece. O pilar da segurança para Rebelo (2015: 36) não traduz bem o que o conceito pretende explicitar por ser demasiado vago: segurança significa uma valorização social a que a pessoa ‘de idade’ tem ‘direito’ na sociedade contemporânea, segurança contra os riscos sociais como a pobreza e a exclusão social.

A visão ampla do conceito de envelhecimento ativo da OMS (2002) deu contributos importantes para a elaboração dos discursos das organizações e dos políticos europeus sobre as políticas sociais sobre o envelhecimento, sendo um modelo que vai além das questões ligadas à saúde, mas muito associado a atividades de valor social e económico (Walker, 2008 *apud* Ribeiro, 2012: 40). Assim, as atividades de lazer são preteridas porque não têm valor social e económico para as organizações supranacionais, em parte porque não contribuem para o progresso e desenvolvimento das sociedades contemporâneas. Deste modo a investigação sobre atividades de lazer para as pessoas ‘de idade’ perde interesse

científico e também quanto à utilização das novas tecnologias e das redes sociais, como fator de participação social e como elemento protetor da memória e da cognição. Este modelo de EA, para Boudiny e Mortelmans (2001 *apud* Ribeiro, 2012: 43), não parece servir para atividades ligadas ao lazer, porque tem como principal objetivo de interesse a sociedade e não o grupo das pessoas ‘de idade’. Acaba por retirar o fundamento, ou a necessidade de se criar espaços socioculturais, porque não se inserem numa lógica de empregabilidade.

Gil (2007: 1) explica que o EA tem sido abordado a partir de duas perspetivas opostas, a primeira considera que a participação económica das pessoas ‘de idade’ é inevitável, para se garantir a sustentabilidade do estado-providência, enquanto a segunda se enquadra em criar condições para envelhecer com saúde e bem-estar. A primeira perspetiva está relacionada com “*Os estados [que] estão (...) cada vez mais (...) integrados em espaços supranacionais (...) [que] tendem a ter um peso cada vez maior na conformação das políticas nacionais*” (Santos, 2000: 33 *apud* Moser, 2011: 69).

A Comissão Europeia (CE) no âmbito de uma estratégia para o emprego, propõe que os Estados-Membros inviabilizem as reformas antecipadas, e que reforcem a formação e a aprendizagem ao longo da vida para que as pessoas possam assegurar a sua própria empregabilidade (Gil, 2007: 4). Na Comissão Europeia (2000) o envelhecimento ativo é percecionado como uma orientação para políticas e práticas que visam facilitar uma aprendizagem ao longo da vida, para que os trabalhadores possam continuar as suas atividades, que mudam ao ritmo da evolução tecnológica, o adiar da reforma, o mais tarde possível e de modo gradual, incluindo também atividades lúdicas que possam revigorar a saúde. Trata-se de boas práticas saudáveis e ativas que visam aumentar a qualidade de vida de cada pessoa, aumentando também o seu nível de participação social, contribuindo para um maior crescimento da economia. E, uma consequente redução nos custos de saúde e pensões.

Também o Governo de Portugal (2012) continua a reforçar a importância do envelhecimento ativo nos moldes da União Europeia (UE) com a comemoração do *Ano europeu do envelhecimento ativo e da solidariedade entre gerações em 2012*. Onde propõe como medidas fundamentais: a valorização do papel da pessoa ‘de idade’ na sociedade por

mecanismos que favoreçam a sua participação ativa e o exercício dos seus direitos; a facilitação do acesso ao mercado de trabalho e a sua permanência neste; e o investimento na aprendizagem ao longo da vida. Assim, poderemos interpretar que quando o Estado e as organizações supranacionais apresentam propostas de envelhecimento ativo, estão a sugerir às pessoas ‘de idade’ que continuem a trabalhar, como meio de preservar a sua saúde física e mental e a sustentabilidade do sistema de proteção social, e também ‘pedem’ a solidariedade entre gerações, porque temem conflitos intergeracionais pela escassez de recursos.

Porém, para Lehr e Thomaes (2003 *apud* Doll *et al.*, 2007: 14), as pessoas ‘de idade’ tendem a escolher atividades informais, como aquelas que lhes proporcionam maior satisfação com a vida, em parte porque não estando tão vinculadas a uma atividade continuada, podem dispor do tempo necessário para o enfrentamento com o final da vida.

Para que se possam articular os dois lados do EA, a sustentabilidade da economia e necessidade de mudar de ritmo para o enfrentamento com o final da vida, Gil (2007: 33) explica que é necessário “*repensar novas políticas sociais integradas (...) [para] promover a saúde e a participação, otimização de estilos de vida das pessoas que envelhecem (...) [e] para prevenir o surgimento das situações de incapacidade*”. Ou seja, é necessário desenvolver programas de envelhecimento ativo que tenham em consideração a sustentabilidade sem perder o foco nas necessidades das pessoas ‘de idade’.

1.3 Envelhecimento ativo um modelo de vida ativa para envelhecer bem

A complexidade das múltiplas definições de envelhecimento tornam a operacionalização do envelhecimento ativo em termos científicos limitada. Assim, Pereira e Cunha (2013) propõem o conceito de vida ativa como o que:

“salvaguarda melhor os valores perseguidos pelo conceito de envelhecimento ativo, designadamente: (1) desdramatiza a questão controversa de se determinar com exatidão o momento das senescência e do declínio psicossocial dos indivíduos; (2) atenua o risco de crise identitária da entrada na reforma, pois, de facto, na atualidade, os marcos de passagem das diferentes etapas de vida (que são construções sociais) são cada vez mais difusos e flutuantes; (3) é facilitadora do desenvolvimento de atividades intergeracionais espontâneas; (4) diminui o risco de idadismo; (5) diminui o risco de substituição do estereótipo baseado na incapacidade do idoso e das suas capacidades plenas (Fonseca, 2006); (6) é uma estratégia potenciadora de qualidade de vida. “

Contudo, para Pereira (2012) o modelo de vida ativa pode servir como alternativa ou como complemento do modelo de envelhecimento ativo apresentado pela OMS (2002). Porque proporciona uma tradução dos pilares fundamentais, em lógicas de construção identitária, e organiza os determinantes de outro modo. Em vez de se pautarem pelos pilares da saúde, participação e segurança, articula-os com as lógicas da continuidade, da descoberta e da compensação.

Na lógica da continuidade, em linha com o pilar da participação e da teoria implícita (ou da atividade), pretende-se evitar a ruptura identitária resultante das perdas dos papéis sociais, sendo que a pessoa ‘de idade’ deveria poder optar por direito próprio a um merecido descanso, depois de uma vida árdua de trabalho. Ou então, se for essa a sua vontade, procurar atividades estimulantes que incluam currículos adequados às suas necessidades, programas de animação cultural, ou a frequência de universidades sénior, numa lógica de compensação, sempre respeitando a vontade e o ritmo individual, sem que exista uma obrigação moral ou ética de praticar essas atividades, ou um retorno da velhice à esfera privada e familiar (Debert, 2000: 148).

Na lógica da descoberta, é importante aprender novos conhecimentos, experimentar novas atividades, ou aquelas em que o sujeito não teve oportunidade de se dedicar durante a vida ativa, e com o objetivo de que a transição para a reforma não seja apenas sinónimo de envelhecimento ativo ou produtivo. Numa lógica de compensação para atenuar as perdas de identidade, de estatuto e de uma vida árdua de trabalho.

2. A emergência para o surgimento da universidade sénior

2.1 A invenção da ‘terceira idade’ e o curso de vida pós-moderno

O conceito de envelhecimento foi mudando desde a pré-modernidade até à pós-modernidade, a primeira época corresponde:

“ a [uma] idade cronológica (...) menos relevante do que o status da família na determinação do grau de maturidade e do controle de recursos de poder; a modernidade, que teria correspondido a uma cronologização da vida; e a pós-modernidade, que operaria uma desconstrução do curso da vida em nome de um estilo uni-etário. “ (Debert, 1999: 73)

A pós-modernidade seria um instrumento teórico para descodificar as meta-narrativas da modernidade líquida (Bauman, 2001), para uma interpretação do curso de vida e da

sequência cronológica das idades. Esta corrente seria contra: as aprendizagens que continuam a incidir no mundo do trabalho, e menos na aquisição de competências para a vida na idade avançada; um capitalismo tardio que utiliza a informatização da indústria e das idades da vida, a partir das mensagens que transmite nos diferentes canais dos media; na origem de um mercado de consumo, de uma excessiva medicalização, e de produtos de anti-envelhecimento para a ‘terceira idade’, como seguros de velhice, remédios, viagens, programas de convívio e socioculturais. Ou seja, estaríamos perante uma invenção da ‘terceira idade’ que transforma o mundo globalizado, num acontecimento local, de hiperconsumo e hiper-realidade, para apoiar um estilo de vida único, ‘sem as idades da vida’ em que não se envelhece, uma aparência do corpo que não dá sinais do tempo que passa.

Atendendo a que não se consegue viver sem a razão da modernidade e a emoção da pós-modernidade, a proporção parece depender da estética (modas) e das ideologias (filosofias e correntes de pensamento) de cada época, para que o ‘envelhecer bem’ seja uma oportunidade ao alcance de todos, no que diz respeito ao bem-estar físico, mental, social e espiritual. Uma época e um tempo que respeitando a individualidade de cada um, sem egoísmo ou hedonismo, e um respeito pelas identidades múltiplas do outro, seja qual for a categoria social em que a alteridade do sujeito pretenda afirmar a sua identidade (idade, género, *queer*, pertença étnica, religião ou política).

Em França, a partir de 1972 emergiu uma nova sensibilidade cultural que pretendia dar uma resposta sociocultural inédita para a população envelhecida (Harvey, 2008: 8). Uma velhice que ganhava visibilidade com a invenção da ‘terceira idade’. Todas estas grandes narrativas são aproveitadas pelo capitalismo e pelo neoliberalismo que enfraquece o estado social porque defende uma reprivatização da velhice (Debert, 1999). Onde “*Cada qual é entregue a si mesmo. E cada qual sabe que este si mesmo é muito pouco.*” (Lyotard, 1988: 26). Num descontentamento insanável pela degradação das meta-narrativas que destruíram os ideais e sonhos de maior parte da população mundial, e em particular o sonho de liberdade e emancipação dos grupos mais vulneráveis, assiste-se assim à dissolução dos vínculos sociais.

O envelhecimento da população em Portugal contribui para uma evolução demográfica que torna visível um grupo social, que a sociedade designou por ‘terceira idade’. Até à primeira metade do século XX os adultos viviam menos de 50 anos. Em 1940, a esperança de vida das mulheres situava-se nos 53.6 anos, enquanto os homens viviam apenas 49.1 anos (Oliveira & Mendes, 2010: 120).

Para Swindell (2007) o curso de vida era definido apenas por duas idades da vida. Mas a indústria com as vagas de modernização e destruição criativa começou a produzir desemprego, e a gerar reformados mais cedo, que a idade pré-definida pelo Estado, então torna-se necessário acrescentar mais uma etapa da vida, uma para estudar, outra para trabalhar e ainda outra para o descompromisso social (Rosa, 2012: 15). Cada idade tem seus propósitos, a infância nasce lentamente no imaginário social, e foi construída a partir do séc. XVIII, antes não existia separação entre crianças e adultos e “velhos”. Assim que tivessem força para realizar determinadas tarefas trabalhavam ao lado dos adultos (Ariés, 1991; Elias 1990) citados por (Debert, 1999: 73). Só quando a estrutura económica passa de um modelo familiar e doméstico para um economia de maior escala e fora do domínio privado, é que mudou a categoria infância, que passou a ser caracterizada como uma idade para brincar e ir à escola. Onde o vestuário e os comportamentos passam a distinguir as crianças dos adultos. E, progressivamente seus direitos ponderados em função da sua dependência e fragilidade. O sistema capitalista com estados modernos cria sistemas de ensino e sistemas produtivos, mercados de consumo, e neste sentido acaba por inventar a ‘terceira idade’.

O curso de vida está fortemente vinculado a uma sequência cronológica da vida na modernidade, suscita na pós-modernidade uma revisão sobre as faixas ‘de idade’, estas foram entendidas na altura como necessárias para organizar e regular a vida familiar e social. Cada idade dependia das capacidades psicofísicas para o desempenho de certas atividades e papéis sociais, e quando era reconhecido um determinado desenvolvimento biológico. Contudo, todos estes intervalos ‘de idade’ estão desajustados à diversidade dos indivíduos e às novas dinâmicas demográficas da sociedade contemporânea. A educação inicial estará desatualizada quando a criança chegar à juventude, e o que se aprende na juventude não será suficiente para o período da vida ativa. Assim, para Kholi (2005 *apud* Aboim, 2014: 210) a sociedade está amarrada a uma padronização das idades e a uma

regulação pública do curso de vida. Porém, se as faixas ‘de idade’ podem causar problemas intergeracionais e rupturas de identidade em cada transição de idade. Não deixam de dar estrutura à vida social. Um fundamento para serem utilizadas na maioria das sociedades modernas. Ainda que faça sentido questionar a tipologia de idades da vida na hipermodernidade, as mudanças a incorporar, podem não deixar de ser uma nova sequência cronológica pela idade no curso de vida pós-moderno. Servem sobretudo, a organização social e o mercado de hiperconsumo do capitalismo tardio em constante renovação (Charles & Lipovetsky, 2004). Porque parecem continuar a existir laços simbólicos referentes a cada uma das três idades da vida, essenciais para a construção das pessoas como atores políticos, cidadãos com deveres e direitos. Uma capacidade para resolver conflitos que possam emergir das desigualdades sociais e para o reconhecimento dos valores democráticos instituídos, uma procura de um equilíbrio na alteridade, assente numa coesão social intergeracional, inter-géneros e intercultural.

2.2 Pluralidade de concepções sobre modelos de apoio para as pessoas de idade

A normalização das idades e a institucionalização do curso de vida atuam como regulação das pessoas a partir de uma dimensão cronológica. Esta classificação também trouxe alguns aspectos positivos, como o reconhecimento de direitos e proteção social, e um estatuto designado por ‘terceira idade’. Este conceito foi criado para definir um grupo ‘de idade’ e se pudessem estabelecer políticas e medidas de proteção social, que resultaram numa maior dignidade e segurança, para parte significativa das pessoas reformadas. Mas como são regras universais, como a pensão de velhice, acabaram por se criar representações de um grupo homogéneo, que de facto não existe pela grande diversidade de estilos de vida que podem ser encontrados na ‘terceira idade’ ou neste grupo social e na USMMA. Concordamos com Kholi (2007 *apud* Aboim, 2014: 210) quando defende que as normas e padrões associados a uma sequência cronológica dos tempos de vida, podem coexistir com as biografias individuais, o que permite a cada indivíduo poder recusar identidades nas quais não se autorrepresenta. Portanto, as tensões que alguns autores mencionam não são uma característica sempre presente no grupo das pessoas ‘de idade’. Para Veloso (2009: 9) a velhice tornou-se visível face aos problemas que suscitava na sociedade e no estado, que resultou numa “*nova imagem da velhice e uma nova forma de a tratar.*”. Normas sociais e biografias podem ser entendidas como complementares o que

possibilita a aceitação de uma definição ‘de idade’ para a reforma, como o limiar para o início de uma ‘terceira idade’ no curso de vida. No entanto para Debert (2000) os preconceitos com a idade persistem numa sobreposição de imagens, a imagem da pessoa ‘de idade’ com recursos, que encobre a perspectiva da miséria das pessoas ‘de idade’ mais vulneráveis.

Porém, Aboim (2014: 111) conclui no seu estudo que *“a inevitabilidade da velhice parece, causar (...) mais conformidade que rebelião (...) o discurso de conformidade é (...) semelhante para homens e mulheres (...) para a maioria das pessoas envelhecer bem é ainda aceitar o facto de ser velho, resignando-se aos impositivos do tempo.”*

Com o prolongamento da esperança de vida, o grupo das pessoas ‘de idade’ conquista espaço às outras duas categorias ‘de idade’. Diversos autores começaram a dividir o grupo das pessoas ‘de idade’ em, ‘idosos jovens’, ‘idosos’, ‘grandes idosos’, e idade invisível. Nesta última etapa o ser humano perde sua total autonomia e independência. Associa-se a cada idade da vida uma certa funcionalidade, relacionada com as condicionantes da saúde e da autonomia. Todavia, outras categorias fazem intersecção com a idade, como o género, pertença étnica, classe, cultura e condições económicas.

Assim, é com toda esta diversidade e complexidade que *“os idosos constituem uma categoria com cada vez maior peso na sociedade.”* (Almeida *et al.*, 2007 *apud* Capucha, 2014: 114) e sobra tempo para os projetos adiados, atividades sociais ou económicas, entre elas a possibilidade de ocupação numa universidade sénior (Formosa, 2014). Estes programas culturais podem aliviar as tensões entre os que defendem a utilização do tempo de forma produtiva, e os que reclamam um merecido bem-estar na reforma, livre dos papéis sociais inerentes à vida ativa, o direito de experimentar o prolongamento da idade com saúde e bem-estar (*id.*: 50).

A indústria cultural dos media traduz para as massas, uma imagem mais positiva das pessoas ‘de idade’. Divulgando mensagens de que a idade não define mais as pessoas à medida que envelhecem, seus comportamentos e estilos de vida. As pessoas ‘de idade’ têm agora a oportunidade de renovar a sua aparência, com técnicas e receitas de manutenção corporal, comida biológica, exercício físico, medicamentos ou suplementos anti-envelhecimento. Assim como frequentar espaços de convívio e programas socioculturais.

Porém, Aboim (2014), confirma num estudo sobre as autorrepresentações das pessoas ‘de idade’, que os entrevistados percebem o envelhecimento como um processo naturalizado, um discurso contrário ao das representações de rejuvenescimento dos media, que apenas parecem servir para promover mais o consumo, do que para combater as perdas identitárias.

A pressão social exercida pelos media em relação a ideais de beleza e do corpo foram salientadas por Foucault (1988 *apud* Giddens, 2013: 433) que refere que a aplicação de ‘tecnologias sociais’ que modificam o corpo, com intervenções regulares, para o fazer corresponder com determinada imagem jovial em voga, na imprensa e nos media, como algo que se pode criar. Um modo de transformar um corpo imperfeito, para uma aparência cujos modelos são intensivamente apresentados nos media e redes sociais. Este modelo poderia existir num mundo ‘hiper-real’ para Jean Baudrillard (*apud* Giddens, 2013) em que a cópia já não corresponde ao ‘original’, porque o corpo envelhece e perde a sua plasticidade e aparência. Trata-se de uma obrigação moral de cuidar do corpo e da sua aparência, e assim misturam-se conceitos como aparência e bem-estar (*id.*: 1255). Esta aparência jovial tem um custo elevado, para pertencer a uma única idade da vida, e a um estilo de vida que se prolongaria entre a *rush hour* (dos 30 aos 49 anos) (Torres, 2018: 64-65), e a idade da loba (entre os 40 e os 50 anos) (Lemos, 1995 *apud* Debert, 1999: 77). Sem estes constrangimentos e preconceitos sobre as fronteiras rígidas entre as idades da vida, é possível na pós-modernidade a mulher, a filha e a mãe, experimentarem a maternidade entre os 16 anos e os 45 anos, ou mais, quando a ciência biomédica o permite. Mas a velhice continua a ser rejeitada, o reforço de uma aparência jovem sobrecarrega a responsabilidade em ‘se deixar envelhecer’, que volta a ser transferida para o domínio individual e privado, acentuam-se os preconceitos com a idade e persistem no espaço e no tempo (Debert, 1999: 77).

3. Contributo das teorias sociológicas para a concepção de envelhecimento ativo

3.1 A teoria implícita da atividade e o envelhecimento ativo

A teoria implícita defende que as pessoas devem permanecer em atividade pelo maior tempo possível nas suas funções habituais. Esta teoria fundamenta-se em duas hipóteses: as pessoas ‘de idade’ quando permanecem ativas estão mais satisfeitas com a vida, porque

continuam a manter as suas relações sociais e sentem-se mais integradas na sociedade. Quando necessário poderão ajustar essas atividades, que serão substituídas na medida em que o envelhecimento condicione as suas capacidades físicas e mentais. Estas hipóteses influenciaram tanto as pessoas ‘de idade’ como os decisores políticos a partir de 1970 (Doll *et al.*, 2007: 12).

Havighurst (1961 *apud* Monteiro & Neto, 2008) concebeu a teoria implícita que se baseia na ideia de que há indivíduos que desejam permanecer na vida social mas que em determinado momento ficaram impedidos de participar na vida social, por barreiras físicas e sociais como a idade da reforma (*id.*:110). Esta teoria parte do princípio de que o declínio físico e psicológico acontece à medida que idade avança e pode interferir no desempenho dos papéis sociais (Hendricks, 1992 *apud* Giddens, 2013: 342). Uma teoria da atividade que influenciou as pessoas mais velhas e que serviu para reformular as políticas públicas das atuais instituições para as pessoas ‘de idade’ (Paul, 1996: 16-17 *apud* Monteiro e Neto, 2008: 101). Esta teoria serviu de suporte ao aparecimento de movimentos sociais, centros de lazer e cultura e uma maior procura pela educação não-formal para adultos. Mas os críticos acusam-na de ser restritiva (*e.g.*, gerontologia) porque indica um estilo de vida universal, quando este grupo social apresenta a maior diversidade nas suas características (idade, género, etnia, classe, profissão, rendimentos, estatuto, coorte e mundo-visão).

A atividade é apresentada com um elixir para o envelhecimento, pode mesmo funcionar como anti-envelhecimento, mas deixa de fora a motivação pessoal e a personalidade, quando os estudos da psicologia e da sociologia apontam quase sempre para as atividades informais. Deixa passar a ideia de que as atividades são obrigatórias sem considerar que o declínio físico e mental pode acontecer e escapar ao controlo das pessoas ‘de idade’. Não deixa espaço para refletir sobre a morte, subsiste a ideia de que é necessário estar-se sempre envolvido numa atividade constante (Doll *et al.*, 2007: 9-11).

Porém, atividades pensadas para a pessoa ‘de idade’, estribadas no pilar da participação do envelhecimento ativo (OMS, 2002), como a frequência de uma universidade sénior, podem ser as mais adequadas, em conjugação com uma ‘cidade amiga do idoso’ criando condições de acesso aos locais necessários à vida social (OMS, 2008), ou numa lógica de compensação (Pereira & Cunha, 2013), para recuperar de uma vida dura de trabalho físico

ou intelectual, ou de uma vivência num ambiente isolado, o indivíduo consoante suas singularidades pode optar por descansar ou iniciar um atividade estimulante (*id.*: 5), este tipo de atividades pode retardar o envelhecimento e proporcionar a qualidade de vida e o bem-estar (OMS, 2002: 45).

3.2 A teoria da desvinculação e a teoria da atividade

Para Giddens (2013: 342) as teorias sociológicas da primeira geração refletiam o pensamento sociológico da época, o funcionalismo estrutural de Talcott Parsons nos anos 1950-1960. Dentro destes princípios Cumming e Henry (1961), concebem a teoria da desvinculação que nasce por oposição a uma teoria da atividade implícita. A primeira teoria, mais de acordo com a racionalidade de algumas pessoas ‘de idade’, que aceitam uma naturalização do envelhecimento como inevitável (Aboim, 2014: 211). Em que o melhor para o indivíduo e para a sociedade seria um mútuo acordo, o interesse do indivíduo pela sociedade diminui a partir de uma necessidade de desligamento que está relacionada com a diminuição da participação social. E, um afastamento emocional sobre o aprofundar de relações. Este comportamento corresponde às mudanças psicossociais características dos processos de envelhecimento, e que podem ser antecipados pelas normas sociais (Monteiro & Neto, 2008: 102).

Todavia, as conclusões dos estudos de (Havighurst, 1968; Cumming e Henry, 1961) citados por (Doll *et al.*, 2007) não confirmaram as propostas sobre o envelhecimento ativo porque a motivação e a personalidade também parece interferir nas escolhas de procurar atividades com que se fará a transição para a ‘terceira idade’ (Doll *et al.*, 2007: 10). Assim, a teoria da desvinculação sugere, que as relações sociais entram numa ruptura que provoca uma crise de identidade na pessoa ‘de idade’. Enquanto a teoria implícita defende que afinal parte destas relações sociais permanecem, e o que muda de forma substantiva é a qualidade dessas relações (*id.*: 15). Ainda a propósito da teoria da desvinculação, Damianopoulos (1961: Cap. XII *apud* Doll *et al.*, 2007: 15), elabora um conjunto de princípios: a perspectiva da morte é universal; o curso de vida está sujeito a mudanças de ego e de identidade, pelas perdas de competências desenvolvidas durante uma vida de trabalho, porque na sociedade capitalista o sucesso depende de uma razão instrumental (*id.*: 211-218).

3.3 As relações sociais e o envelhecimento

A ruptura das relações sociais pode ser iniciada tanto pelo indivíduo como pela sociedade. Por exemplo, no que se refere com a transição para a reforma, ou as pessoas ‘de idade’ e a sociedade estão de acordo, ou se uma das partes não está interessada, a transição pode ser marcada por perdas, pela sua incapacidade para mudar a situação e pelas perdas dos papéis sociais que sustentam o seu estilo de vida e a sua identidade (Monteiro & Neto, 2008).

Se o indivíduo pretende o descompromisso e a sociedade não, a sociedade e o estado têm mais poder e podem impor a sua vontade e mantêm o sujeito em atividade, ou antecipam este momento e forçam-no a ir para a reforma antecipada, aumentando o grupo dos ‘jovens idosos’ a partir dos 50 anos. O desconforto com as perdas nas redes sociais do trabalho tende na teoria implícita a reafirmar as normas de atividade presentes na sociedade, existindo uma lógica de compensação (Pereira & Cunha, 2013: 5). Se a pessoa está no local de trabalho orienta-se por essas normas, se o sujeito contacta mais com a vizinhança, os contactos tendem a ser mais reduzidos e de maior intimidade. A qualidade das relações que se estabelecem com a família ou com os amigos, fica mais reforçada, e passam a ser a referência social mais relevante para as pessoas ‘de idade’ (Cowgill, 1986: 55).

3.4 Críticas às teorias sociológicas do envelhecimento ativo

As críticas feitas à teoria da atividade e do descompromisso, ou sobre o envelhecimento ativo residem no facto de não estarem centradas na pessoa ‘de idade’, mas nos problemas sociais a resolver. Continuam a ser definidos programas e políticas e medidas sem questionar as pessoas ‘de idade’ sobre os seus anseios, quanto às atividades relacionadas com o trabalho, ou com o lazer. Porque toda esta racionalidade sobre o conceito de atividade se baseia numa continuidade ou descontinuidade com as atividades da meia-idade. Uma ética de responsabilização moral ideológica, semente para conflitos identitários desnecessários nas últimas etapas da vida, um tempo que será mais útil para refletir sobre os momentos finais da vida; E, para que serviriam essas atividades? Talvez para o desempenho de tarefas que possam contribuir para o bem-estar e qualidade de vida das pessoas ‘de idade’, que apesar de serem noções subjetivas, se forem centradas nesse grupo social, tornam-se objetivas e orientadas para as suas necessidades e para as atividades

informais de acordo com as suas narrativas, na maioria dos estudos sobre os processos de envelhecimento (Doll *et al.*, 2007: 14).

3.5 Notas comparativas sobre as teorias de envelhecimento ativo

As conceções do envelhecimento ativo da OMS e da UE são mais abrangentes que as da OCDE. Todas estas organizações supranacionais reconhecem uma responsabilidade individual. Porém a OMS e a UE também consideram a responsabilidade coletiva, em contraste com a OCDE. Assim como todas afirmam que a sustentabilidade social só poderá ser conseguida com a participação das pessoas ‘de idade’ em atividades com utilidade social e económica. A OMS tem como característica principal no seu modelo considerar as múltiplas dimensões da vida, tanto as económicas, como as sociais e individuais. As propostas da OCDE e da UE incidem mais na vertente da empregabilidade. Enquanto a OMS sobressai pela defesa de um processo contra-hegemónico. Onde os interesses, necessidades e capacidades dos indivíduos tendem a ser respeitados. Com a inclusão de atividades não produtivas e uma quarta dimensão espiritual, um sistema ecológico sustentável de trocas entre o indivíduo e a sociedade. Um processo social estruturado que não depende só das vicissitudes do curso de vida. Porém, a UE defende a independência e a capacidade de optar pela aprendizagem ao longo da vida, e para continuar na vida ativa até uma idade mais avançada; o consumo como promoção do desenvolvimento económico; e a igualdade de género, como medida de combate à feminização da pobreza. Enquanto a OCDE tende a ter uma visão unidimensional, centrada no mercado de trabalho e nas atividades produtivas. Portanto a OMS acaba por ser a mais multidimensional, humanista e solidária, porque se enquadra nos pilares da saúde, participação social e da segurança, ou valorização social; e os determinantes individuais (características psicofísicas e comportamentais); e os determinantes externos ou contextos (ambiente físico, social, cultural e económico, e os serviços sociais de saúde); e os transversais, da cultura (que moldam todas as experiências do envelhecimento); e do género (quando se transformam as ideias de envelhecimento ativo em políticas, que deverão atender ao bem-estar tanto das mulheres como dos homens), numa perspetiva do curso de vida. O que está aqui em questão são os direitos das pessoas ‘de idade’, e não um dever ético, ou coercivo, para envelhecer de modo ativo e produtivo. Este modelo coloca no centro dos programas de EA a pessoa ‘de idade’. Porque tem como objetivo maior o seu bem-estar, respeita as motivações e as capacidades e torna-se sensível aos contextos de vida. Esta concepção

mais utópica da OMS, acaba por ser ponderada pela da UE, que apresenta uma concepção mais instrumental ligada à economia e à competitividade dos mercados locais e globais, e menos sensível aos contextos de vida. Mas por outro lado, mais solidária e com ênfase na igualdade de gênero (Jolivet, 2002; Moulaert & Léonard, 2011; Gil, 2007; Walker & Maltby, 2012) citados por (De São José & Teixeira, 2014: 42). Uma tendência instrumental, sobretudo por parte da OCDE e da UE, manifesta na valorização do indivíduo quando promovem a sua independência, porque pouca recursos nos serviços sociais e de saúde, e ainda fica com potencial para ser consumidor e dar impulso à economia.

Apesar de todas as organizações supranacionais sublinharem a importância das pessoas ‘de idade’ no mercado do trabalho, e mesmo que seja este o discurso e a narrativa consensual partilhada, e necessária para a sustentabilidade das próximas gerações, a discriminação pela idade no trabalho, continua a prevalecer e pode constituir uma barreira às novas políticas para o envelhecimento ativo na pós-modernidade (Katz, 2009, Walker, 1997; Abrams *et al.*, 2011; Boudiny, 2012) citados por (De São José & Teixeira, 2014: 49), e a falta de condições de trabalho para que as pessoas ‘de idade’ possam continuar a trabalhar (Boudiny, 2012 *apud* De São José & Teixeira, 2014: 49; Cabral, 2013 *et al.*, 2013: 19).

Alan Walker, um dos especialistas sobre EA defende uma estratégia mista que engloba as concepções da OMS e da UE sobre o EA que, em complemento poderão potenciar o bem-estar das pessoas ‘de idade’, dado que o seu modelo considera um estilo de vida individual, estribado num apoio social estruturado em políticas para o EA, no contexto do curso de vida pós-moderno. Ou seja, para envelhecer bem, é necessário começar a preparar a velhice a nível individual e societal desde a infância até à adultez, para um envelhecimento ativo bem sucedido (Walker, 2007, 2009 *apud* De São José & Teixeira, 2014: 43).

4. A aprendizagem ao longo da vida

A UNESCO promove seis conferências internacionais sobre educação de adultos entre 1950-1990, em três fases distintas: a primeira fase visa ensinar as pessoas a ler e a pensar de modo crítico sobre os problemas sociais; na segunda fase, nos anos 70, nasce a educação permanente com base nas teorias do conflito e no pensamento marxista, enquanto na terceira fase, nos anos 90, assenta na teoria do consenso neoliberal e no pensamento

funcionalista. Na atualidade o debate sobre a educação de adultos faz-se em torno destes dois últimos paradigmas (Barros, 2011: 189 *apud* Aníbal, 2013: 4). Subsiste nas organizações internacionais a prioridade instrumental de enfrentar os problemas económicos emergentes, os adultos não precisam de uma educação para vida, mas de instrumentos de aprendizagem que lhes permitam uma rápida adaptação às novas tecnologias e às profissões ligadas à sociedade do conhecimento, uma racionalidade oposta à de uma sociedade aprendente (Canário, 2013: 562).

O conceito de educação, sobretudo a partir de 1949, divulgado pela UNESCO, OCDE e UE é marcado por duas perspetivas educativas opostas: a educação permanente, que tem como texto de referência o relatório Fauré (1972) em ‘aprender a ser’ e a aprendizagem ao longo da vida, em defesa de uma educação de adultos estribada no relatório Delors (1997), “educação, um tesouro a descobrir” (Canário, 2013: 563). A primeira perspetiva, no que se refere à educação permanente, ela tem uma matriz que assenta nas teorias do conflito e no pensamento marxista; enquanto a ALV se estriba numa matriz tecnocrática e nas teorias de consenso neoliberal e na escola funcionalista (Barros, 2011: 189 *apud* Aníbal, 2013: 4).

Nos anos 70, procurava-se desenvolver uma sociedade aprendente, uma educação de adultos que pudesse operar uma transformação social, e desenvolver o humanismo e a solidariedade (Legrand, 1970 *apud* Aníbal, 2013: 4).

Nos anos 80, verifica-se uma mudança na educação de adultos para o sector da formação profissional (Canário, 2013: 562). No que se refere à ALV, sobretudo na OCDE e na UE, é defendido um projeto de adaptação à conformidade tecnológica e produtiva, uma ideologia neoliberal e individualista (Friedman, 1985 *apud* Aníbal, 2013: 4). A educação permanente deixa de ser um fim em si mesmo como elemento estruturante para desenvolver a emancipação individual e social.

Nos anos 90, a prioridade passa a ser as competências para promover a empregabilidade. Assim, para Cavaco (2009: 122 *apud* Aníbal, 2013: 5), a ALV serve para mudar o rumo da educação de adultos para lógicas adaptativas e funcionalistas, ficando de fora as conceções democráticas e de um desenvolvimento humanista. Muito vinculado ao individualismo, em que o sujeito se torna o responsável pela sua aprendizagem ao longo da vida, enquanto o Estado se liberta progressivamente da responsabilidade de criar condições para a aprendizagem de adultos (Cavaco, 2009: 125 *apud* Aníbal, 2013: 5).

Porém, o pós-modernismo questiona a possibilidade da educação servir para a emancipação e concentra-se nos processos de aprendizagem (Simplício & Neves, 2014: 83). Para Lima (2005), os termos sociedade do conhecimento ou sociedade de aprendizagem perdem significado pela excessiva generalização e consenso social partilhado, condições assumidas como fundamentais para o crescimento económico e competitividade dos mercados locais e globais. Porque as racionalidades apresentadas aos Estados-Membros “são [consideradas] *neutras e intrinsecamente boas para todos*” (*id.*: 72), dispensam uma análise crítica, e a educação para resultar em benefício social para todos, tem que ser subordinada à economia e ficar desligada da pedagogia. Segundo Lima (2005), a Comissão Europeia defende que a plena cidadania pode ser alcançada com a ALV, um conceito com fortes motivações económicas na procura de uma coesão social. Uma educação que se transforma em gestão de recursos humanos, na busca do trabalhador certo, para cada tarefa específica do processo produtivo (*id.*: 72-73).

A rápida disseminação da ALV na CE, está sobretudo relacionada com a sua função política, a educação como um investimento, onde o valor do conhecimento serve para dar resposta imediata aos problemas da sociedade moderna. Desconsidera as aprendizagens informais. Porque se centra exclusivamente na empregabilidade, deixa de ser um contexto válido para a educação de adultos na idade avançada, onde se inserem as US. Porém, o conceito de ALV pode conciliar interesses múltiplos, económicos, sociais e individuais. As finalidades económicas são legítimas, mas não ‘devem’ alienar os aspetos e contextos sociais e pessoais em cada idade da vida (Simplício & Neves, 2014: 92).

Para Alves (2010: 8), a ALV deveria servir para resolver problemas contemporâneos de grande complexidade na sociedade e para dar resposta às expectativas da promoção de igualdade de oportunidades, crescimento económico, progresso, empregabilidade, desenvolvimento humano, cidadania, qualidade de vida e coesão social. Começou a ter ampla difusão e a sua generalização pode ter múltiplos significados. Mas não se trata de um conceito novo, os processos de aprendizagem nunca se limitaram à juventude, não existe uma idade para deixar de aprender. Para Fernández (2006: 7 *apud* Alves, 2010: 10) a ALV pode ser um processo que acompanha todo o curso de vida. Esta apropriação do paradigma da ALV pelos políticos e decisores tende a reduzir a sua amplitude, ao transformar-se em ensino formal ou profissional, desvalorizando qualquer outra oportunidade de aprendizagem ou conhecimento. Todavia, Jarvis (2007: 99 *apud* Alves,

2010: 11) sugere que podem alargar-se os espaços e os tempos educativos da aprendizagem não-formal ou informal, para renovar o conceito da educação permanente e o ‘aprender a ser’ preconizado por Fauré (1972).

Ainda de acordo com Alves (2010: 16), os indivíduos com maior escolaridade têm mais motivação para voltar a frequentar o sistema educativo ou aprendizagens em contextos informais (*id.*: 18). Uma escolaridade média pouco elevada pode estar relacionada com uma fraca adesão à ALV, com 9.6% na EU contra 3.8% em Portugal. As dinâmicas da ALV acompanham o nível de escolarização e uma reprodução de desigualdades entre Estados-Membros e grupos ‘de idade’, fatores de exclusão implícitos para a falta de motivação para aprender. Porque não se aprendeu o suficiente durante o curso de vida, ou porque não existiram oportunidades e incentivos para a educação formal e informal. Ao contrário do que sucede nos Estados com sistemas educativos mais estruturados, que conseguem conciliar diferentes lógicas de reprodução e regulação, com lógicas de mudança e emancipação (Afonso, 2005: 172 *apud* Alves, 2010: 18).

A CE (2000) na transição para a era da sociedade do conhecimento, propõe uma responsabilidade partilhada entre o estado, a sociedade e o indivíduo, em que o último deverá ser a parte mais interessada, como forma de adaptação para a empregabilidade e cidadania ativa. A aprendizagem formal no pensamento dos políticos e economistas é aquela que pode ser necessária à maioria dos indivíduos, para obter emprego e dinamizar a economia. A aprendizagem não-formal, que acontece fora das escolas, não é considerada uma verdadeira aprendizagem, porque não acrescenta valor ao currículo profissional.

Assim, apesar de a aprendizagem informal ser importante em todas as idades da vida, esta não é reconhecida para fins de empregabilidade, à semelhança da aprendizagem não formal. A CE (2000: 10) apesar de seguir uma proposta economicista, permite que diferentes sensibilidades se possam expressar e emerge o conceito de ‘aprendizagem em todos os domínios da vida’ ou ‘*aprender ao longo e ao largo da vida*’ (Guimarães & Antunes, 2016: 37), em parte, porque a ALV nunca conseguiu ser um modelo integrador das aprendizagens, as representações da CE e dos Estados-Membros estão sempre ancoradas na utilidade, para a empregabilidade e para o desenvolvimento da economia, o conceito perde a sua força com a transição para a reforma (CE, 2000: 10).

A ALV pode apresentar um duplo risco: 1) considerar a educação de adultos como um investimento económico individual e coletivo e da responsabilidade individual, as instituições públicas deixam de ter necessidade de assegurar esses meios; 2) acentuam-se as desigualdades sociais na sociedade contemporânea (Alves *et al.*, 2010: 125 *apud* Aníbal, 2013: 6). No entanto, a sociedade e cada indivíduo, não se podem alhear dos problemas do emprego na educação de adultos, em benefício de todos (Ávila, 2005: 376 *apud* Aníbal, 2013: 6). Seguindo esta lógica é necessário adquirir uma preparação adequada para o mercado trabalho. Esta abordagem considera que as competências para intervir no contexto económico podem conter recursos transversais. Porque não existe interesse por parte do Estado ou das empresas em especializar uma pessoa, para depois se tornar obsoleta na próxima vaga tecnológica. Assim, os instrumentos a mobilizar são as competências essenciais para trabalhar numa sociedade do conhecimento, e nesse percurso podem coexistir aspetos socioculturais de uma sociedade aprendente (Ávila, 2005: 307 *apud* Aníbal, 2013: 7).

5. A história do movimento das universidades sénior

O movimento das universidades sénior como centros de cultura e de lazer na ‘terceira idade’ distinguem-se dos modelos tradicionais, porque para além do lazer e do convívio e da transmissão dos saberes, também se pretende transmitir, receber e aplicar o conhecimento científico sobre os processos do envelhecimento. Estas US podem ter designações diferentes, mas têm propósitos idênticos conforme o modelo que seguem, embora nem sempre promovam um desenvolvimento holístico que inclua todas as dimensões humanas, a biológica, a social, a psicológica e a espiritual (Marcinkiewicz, 2011: 42).

Para além dos modelos francês e inglês, que explicitaremos a seguir, surgiram outros modelos inspirados nos iniciais que foram sendo instituídos em todo mundo. Como os *institute for learning on retirement*, que Shinagel (2012) nos descreve como a versão americana da aprendizagem para as pessoas reformadas, em *Demographics and Lifelong Learning Institutes in the 21st Century*, e que cumprem funções semelhantes. Mas todos estes modelos de US trouxeram grandes benefícios para um envelhecimento saudável, reconhecido pela maioria das pessoas ‘de idade’ que as frequentam (Monteiro & Neto, 2008: 60). Também Formosa (2014) mencionou que todos os modelos apresentam limitações estruturais a ser resolvidas, e que este movimento das US se faz em

contracultura e que sobrevive há mais de quatro décadas. Ainda, que sem o reconhecimento e o estatuto de utilidade pública por parte do Estado (Carvalho & Fonseca, 2015: 54), e sem a cooperação das universidades tradicionais, que à exceção do modelo francês, ganham força a partir do movimento social das pessoas ‘de idade’, que inconformados com as suas perdas sociais desde papéis parentais relevantes e profissionais que exerciam na vida ativa, e na comunidade, a perdas de amigos e parentes, com uma conseqüente diminuição da rede de contactos do indivíduo, uma transição para a reforma no curso de vida, para alguns antecipada, uma ‘terceira idade’ marcada pela acumulação de perdas significativas, enfrentando uma crise de identidade (Monteiro & Neto, 2008: 51).

Todavia, *“a maioria dos problemas da velhice não estão nas pessoas, mas nas estruturas sociais que precisam de se ajustar à realidade do mundo contemporâneo.”* (id.: 57).

Para lutar contra a exclusão social e a marginalização, as pessoas ‘de idade’ procuram novas atividades e programas socioculturais, para passarem os tempos livres com qualidade de vida e bem-estar. Organizam-se coletivamente e desenvolvem projetos educativos, com algum apoio da sociedade civil, fundações, rotários, e outras instituições, que concentravam os recursos sociais e educativos apenas na primeira e segunda idade.

No entanto, para Guillemard (1980 *apud* Veloso, 2007: 264) a velhice começou a tornar-se visível, e acabou por se transformar num problema social de dimensão local e global. Para Guillemard (2002: 57) a vida laboral teve um impacto direto significativo nas práticas da reforma, e subterrâneo quando implica baixos rendimentos, habitações degradadas, perda das relações sociais, que agravam sobremaneira as condições de envelhecimento.

Assim, o grupo das pessoas ‘de idade’ ganha visibilidade pelo aumento da sua longevidade. Na atualidade em Portugal as pessoas vivem em média mais 27.7 anos, um crescimento notável que se verificou, entre 1940 e 2007 (Oliveira & Mendes, 2010: 120). Este grupo da população começa a ter mais escolaridade e alguma noção do seu peso e estatuto social, e procura um envelhecimento saudável *“o que vai evitar que se sinta doente e acorra aos cuidados de saúde com tanta frequência, pelo que seria um investimento que o estado poderia fazer.”* (Monteiro & Neto, 2008: 60), de modo a que o envelhecimento seja uma experiência positiva.

De seguida apresentamos alguns dos modelos que estiveram na origem do movimento de criação das universidades sénior:

1) O modelo francês desenvolvido entre 1972 - 1980.

O primeiro-ministro francês Michel Debré apresentou em 1960, uma proposta para tratar o problema da velhice, que ficou a cargo de uma comissão coordenada pelo professor Laroque onde concebia no seu relatório uma nova forma de lidar com as questões associadas à velhice, que na sua essência significava manter as pessoas no seu domicílio. Para colocar em prática o projeto foi necessário criar novas estruturas sociais para evitar a segregação das pessoas ‘de idade’, estes iriam permanecer no seu ecossistema familiar, de vizinhança, económico e social (Commission d’Étude des Problèmes de la Vieillesse, 1962: 261-262 *apud* Veloso, 2007: 265).

A sociedade francesa está em mudança: pelas migrações internas, a par da crescente imigração, o progresso tecnológico e a evolução económica, dão impulso a uma transformação contínua da sociedade (...) neste contexto os problemas da velhice, não podem ser abordados apenas pelo seu carácter diferencial (heterogeneidade, diversidade vs. homogeneidade, uniformidade), mas também pelas variações sociológicas em constante evolução (...) no geral este conceito assenta em dois princípios fundamentais: 1) o problema da velhice que é dominado pela necessidade de conciliar a melhor forma de adaptação às condicionantes da idade, tanto físicas como psíquicas; 2) a par de uma continuidade e manutenção dessas pessoas em sociedade, evitando qualquer tipo de exclusão por segregação (...) (Commission d’Étude des Problèmes de la Vieillesse, 1962:5) [tradução nossa]

As diretivas governamentais tomaram a forma de um projeto de educação para seniores em 1968, que foi iniciado por Pierre Vellas em 1972, na Universidade de Toulouse, que consistia num programa de leitura, que incluía visitas de estudo e outras atividades culturais. Este programa sociocultural teve tanto sucesso, que mais programas de visitas e leituras foram planeadas com regularidade até ao presente (Radcliffe, 1984 *apud* Formosa, 2014: 43). Então, Vellas (1997 *apud* Formosa, 2014: 43) formula os objetivos principais para os futuros programas culturais para aposentados: a) alcançar a qualidade de vida para as pessoas ‘de idade’; b) a criação de um programa educacional para seniores com carácter permanente e extensivo a outras gerações; c) em linha com a investigação gerontológica, que trazia novos conhecimentos sobre os processos do envelhecimento; d) iniciar programas de educação permanente na área da gerontologia, onde os seniores poderiam vir a participar. Eram elegíveis para este programa sociocultural, todas as pessoas com estatuto de reformados, a um preço simbólico, um programa semanal com a duração de várias horas, durante 9 meses (Formosa, 2014: 43).

2) O modelo inglês desenvolvido entre 1981 e 1990.

A primeira experiência inglesa de US foi feita em Cambridge em 1981, obteve grande aceitação por parte dos seniores e rapidamente se disseminou por outras cidades da Grã-Bretanha (Midwinter, 2004 *apud* Formosa, 2014: 45). Este modelo, emerge de um movimento de autoajuda, não aceitava apoios do estado nem das universidades tradicionais, qualquer membro poderia ser aluno, professor ou coordenador, pessoas reformadas de todos os quadrantes sociais, que partilhavam os seus conhecimentos e experiências de vida, numa relação de autoajuda e na resolução prática dos problemas das pessoas ‘de idade’ (Browalie, 2005 *apud* Formosa 2014: 45). Laslett (1989 *apud* Formosa, 2014: 45) defendia uma instituição sem distinção entre quem ensina e quem aprende. Deste modo seria possível encontrar uma grande diversidade de atividades de interesse para os seniores, a partir das suas experiências durante o curso de vida, e numa base de voluntariado social. Com recursos oferecidos pelos membros da universidade para prosseguir na investigação dos processos ligados ao envelhecimento, afirmando-se na sociedade britânica as pessoas ‘de idade’. Pretendia-se dar uma imagem da US, de autonomia e anti-autoridade (Huang, 2006 *apud* Formosa, 2014: 45), ideais que desenhavam a concepção de um movimento democrático com o objetivo de libertar os seniores do seu quase encarceramento no domicílio. E, num processo de aprendizagem que os levaria a uma tomada de consciência, a uma reflexão sobre a sua posição no mundo e como poderiam continuar a intervir socialmente. Este movimento das US começou de baixo para cima, porque o sistema formal de ensino apresentava uma estrutura rígida de professores e administradores, com uma organização e currículos de acordo com interesses que não estavam ajustados às necessidades dos seniores (Laslett, 1989: 174 *apud* Formosa, 2014: 45).

3) O modelo dos Estados Unidos da América.

Nos EUA, em 1962, nascem os *Institutes for Learning in Retirement*, institutos independentes, idealizados por um grupo de cientistas formados em biologia, neuropsicologia, sociologia, genética, psicologia, neurologia, e medicina geriátrica. Nestes estudos os peritos concluem que para se obter um envelhecimento saudável, devem seguir-se cinco princípios básicos: a manutenção das funções físicas, cognitivas e relacionais; empreender atividades produtivas; e reter uma capacidade funcional que lhes possibilite a

autonomia (Swindell, 2007: 3). Para este autor as US podem proporcionar oportunidades de aprendizagem para a manutenção das funções cognitivas, onde a partir de novas experiências e estímulos, as neurociências confirmam que podem surgir novas sinapses e células cerebrais, mesmo em idades acima dos 90 anos.

Em idades mais avançadas mulheres e homens começam a experimentar algum declínio cognitivo (Rowe e Khan, 1999: 137 *apud* Swindell, 2007: 3). Porém, com treino apropriado podem recuperar até duas décadas de memória perdida. Rowe e Khan (1999 *apud* Swindell, 2007: 4) fundamentados em diversas pesquisas, concluem que a prática do exercício regular com alongamentos e exercícios de força moderados e cardiovasculares, estão associados a benefícios fisiológicos que também promovem as funções cognitivas. As US também neste contexto se centram nas necessidades dos seniores e disponibilizam programas de exercício físico.

4) O modelo da Austríaco.

A Áustria desenvolveu em 1962, um programa para preparar e qualificar as pessoas ‘de idade’ para a universidade (Monteiro & Neto, 2008: 59). A educação de adultos começou em 1950, com a *Association of Austrian Education*, e teve novo impulso em 1970, com o contexto da aprendizagem ao longo da vida. Todos os 270 centros de educação de adultos pertencem a esta associação, o Estado contribui com 40% e o resto é autofinanciado. Os centros seguem um processo de aprendizagem contínuo e ao longo da vida, que compreende as dimensões física e cognitiva, e a pessoa no seu todo. Um ensino centrado nas necessidades dos aprendentes, e para os que não tiveram oportunidade para estudar (Kolland & Wanka, 2016: 36). No início, estes centros eram promovidos pelas igrejas católicas e protestantes, e pelas associações laicas. No presente estão associados numa rede nacional de educação para adultos. Este sistema de educação não segue nenhum dos modelos de universidade sénior. Todavia a universidade tradicional austríaca está aberta aos estudantes seniores desde 1978, e a sua frequência tem aumentado desde que o Estado concedeu o acesso gratuito em 2001. Esta é uma explicação possível para não existir um movimento de US na Áustria (Kolland & Wanka, 2016: 37). Estes autores explicam porque se desenvolveu na Áustria um sistema prático ligado à vida profissional: defendendo a ideia de que existirá sempre um certo grau de prática na teoria, na aprendizagem ao longo da vida. E, que as práticas educativas estão assentes na investigação, na teoria e nos processos do envelhecimento, uma educação prática para a

ação. A aplicação das teorias na educação de adultos, acaba por ser resumida ao essencial, para obter um envelhecimento bem-sucedido. Sobre as pessoas que participam em atividades físicas e educativas, têm por experiência que ficam mais saudáveis, e que revelam um nível de comorbidade mais baixo (Rowe & Khan, 1997 *apud* Kolland & Wanka, 2016: 39). Ou seja, praticamos o conceito de atividade na forma como vivemos, com um espírito empreendedor, que não se manifesta apenas nos sinais de um estilo de vida ocidental, nem só baseado num sucesso económico, mas também num nível de esperança de vida sustentável (Kolland & Wanka, 2016: 39).

5) O modelo dos países nórdicos.

Na Noruega, existem programas educacionais de ensino superior para facilitar a inserção das pessoas ‘de idade’ no mercado de trabalho, uma aposta clara no envelhecimento ativo e produtivo (Monteiro & Neto, 2008: 59). Em que Tarja Tikkanen (2016) apresenta o modelo dos países nórdicos para a educação dos seniores, muito baseado no conceito vida ativa e produtiva, contextualizado com a cultura nórdica, valores e um sentido para a vida que se fundamentam num *sistema social* igualitário, e uma *economia* que procura a eficiência (Andersen et al., 2007 *apud* Tikkanen, 2016: 322). A partir destes princípios fundamentais desenham-se as políticas sociais e educacionais e a aprendizagem ao longo da vida.

Na educação de adultos, ocorreram mudanças significativas nos últimos quinze anos. Em particular no mundo do trabalho, que se tornou mais favorável, depois da consolidação da aprendizagem ao longo da vida que pode ir até aos 64 anos de idade, e mesmo até ao intervalo, dos 65, aos 74 anos de idade (Ostlund, 2012 *apud* Tikkanen, 2016: 323). Para conseguir este modelo educativo foi necessário implementar 1) o conceito de trabalho de longo termo e programas desenvolvidos para atender às necessidades das pessoas ‘de idade’ para que possam continuar a participar na sociedade e na vida laboral; 2) diversos programas foram implementados nos países nórdicos para promover a participação das pessoas de idade ao nível da aprendizagem e do desenvolvimento (Tikkanen *et al.*, 2008 *apud* Tikkanen, 2016: 323), como os programas *National Age Program* na Finlândia (Ilmarinen, 2006 *apud* Tikkanen, 2016: 323), e o *Life Competence*, para as pessoas com mais de 50 anos, com o apoio da União Europeia; 3) foram tomadas iniciativas para o desenvolvimento das competências básicas para adultos e pessoas ‘de idade’ com baixa escolaridade. (Ehlers *et al.*, 2011 *apud* Tikkanen, 2016: 323); 4) estar ativo em termos

laborais é o lema para o combate à discriminação, promoção da inclusão na vida laboral; 5) E por fim, os indicadores anunciam tendências muito positivas, na imagem social e individual – do ser pessoa ‘de idade’ - a partir da experiência da própria pessoa, e dos processos de envelhecimento. As pessoas com mais de 60 anos estão hoje mais saudáveis, mais educadas, e têm um percurso profissional mais suave, com períodos de férias mais longos e menos horas de trabalho semanais, e trabalhos menos pesados (Tikkanen, 2016: 323).

6) O modelo desenvolvido na China entre 1983 e 2013.

A China com uma rede de 400 universidades, providencia cursos universitários com programas, obrigatórios pelo menos do ponto vista moral e ético, considerados de interesse comunitário, como a saúde, a arte e a caligrafia tradicional, não existem pré-requisitos para entrar nas US, mas existem exames finais. Em 1993, já existiam 5300 escolas, universidades tradicionais e universidades seniores, envolvidas na, e para, a educação dos seniores (Monteiro & Neto, 2008: 59).

Zhao e Chui (2016) mencionam que a primeira universidade surge em *Shandong Red Cross University for the Third Age* na cidade de *Ji' nam*, província de *Shandong* em 1983, impulsionada pela *China Association of Universities of the Third Age* (CAU3A, 2010). A partir deste modelo, o ensino para seniores disseminou-se por toda a China (Lui *et al.*, 2002 *apud* Zhao & Chui, 2016: 103). Este tipo ensino está acessível a todas as pessoas aposentadas, mas no que diz respeito à sua frequência, as mulheres são mais ativas que os homens em termos da sua adesão às US (CAU3A, 2010).

Em 2013, passados trinta anos, o número aproxima-se das 43.000 US, com perto de 5 milhões de alunos seniores (CAU3A, 2010; Gu, 2013; Thompson, 2013 *apud* Zhao & Chui, 2016:103). As áreas temáticas estão divididas em oito categorias: 1) notícias da atualidade e leis; 2) história da literatura; 3) línguas estrangeiras; 4) caligrafia e pintura; 5) artes e desporto (canto, instrumentos musicais, tai chi); 6) cuidados de saúde (medicina chinesa, massagens, nutrição); 7) economato familiar e artesanato; 8) novas tecnologias (informática e fotografia). Estes cursos são diferenciados no grau de dificuldade, existindo o nível primário, intermédio e avançado. Os cursos funcionam uma vez por semana, e as aulas têm uma duração entre 45 minutos a 2 horas. Os professores lecionam a tempo inteiro ou parcial e são reconhecidos pelo governo no seu nível profissional, como

intermédio ou sénior (CAU3A, 2010). O uso do termo universidade ou escola é uma questão de escala, as universidades localizam-se nos grandes centros urbanos, províncias, municípios e grandes instituições. E as escolas ficam situadas nas zonas rurais, ou em zonas urbanas de pequena dimensão. As escolas para as pessoas ‘de idade’ no ambiente rural, são administradas pelo governo local, que utiliza os espaços escolares dedicados às outras idades, e os temas estão mais associados às tecnologias agrícolas, cuidados de saúde, e aquisição de competências para a produção agrícola. No meio rural os instrutores são técnicos agrícolas, veterinários e médicos dos centros de saúde (Zhao & Chui, 2016: 102-105). O Estado chinês é o principal investidor nas US e detém o principal papel nas suas orientações. Na China em 2013, as US representam o modelo principal para a educação de adultos e seniores. Está consagrado na Constituição chinesa, e na Lei de proteção das pessoas ‘de idade’ e interesses dos seniores de 1996 (Zhao & Chui, 2016: 101). Os currículos são fixos, como as questões da saúde, o exercício físico, e a cultura chinesa que se fragmentou com as revoluções socialistas (Swindell, 2012 *apud* Formosa, 2014: 47).

7) O modelo virtual na sociedade de conhecimento.

O modelo online possibilita às pessoas ‘de idade’ com alguma incapacidade funcional, ou que vivem em zonas rurais, a oportunidade de poderem frequentar a US em contexto virtual. Para alguns autores esta US virtual é uma abordagem para as ‘universidades da quarta idade’. Para resolver o problema da exclusão dos longevos. Porque no presente a *internet* já faz parte integrante do quotidiano da vida das pessoas ‘de idade’ (e.g., na Nova Zelândia, Canada, Suécia e Estados Unidos), onde pelo menos 38% da população acima dos 65 anos, já participa nas redes sociais online (Pierce, 2008 *apud* Formosa, 2014: 48). Esta plataforma tecnológica revela-se de grande potencial no âmbito das US, independentemente da condição social e de saúde da pessoa ‘de idade’ (Swindell, Grimbeek & Heffernan, 2011 *apud* Formosa, 2014: 48). Este modelo virtual foi lançado em 1998, por voluntários e alunos interessados, para proporcionar a US às pessoas ‘de idade’ com alguns constrangimentos de saúde (Swindell, 2011 *apud* Formosa, 2014: 48). Em 2011, já existiam 39 cursos disponíveis para os membros aderentes da *U3A online*, com vários níveis de aprendizagem, em que os alunos podem fazer o seu autoestudo durante 365 dias por ano (Swindell, 2012: 46 *apud* Formosa, 2014: 48).

6. O movimento das universidades sénior em Portugal

6.1 A universidade sénior em Portugal e a evolução do currículo

Em 1978, Herberto Miranda (1998 *apud* Veloso, 2007: 153), inicia o projeto da primeira universidade sénior em Portugal, a *Universidade Internacional da Terceira Idade*, inspirada no modelo francês e sublinhando que não se trata de um programa de assistência social mas de promover a valorização dos saberes das pessoas ‘de idade’ e no promover de projetos científicos e sociais em Portugal e no estrangeiro.

Para Pinto (2003) a primeira geração de programas nos anos de 1960, era do tipo *elderhostel*, baseado nos *Institute for Learning in Retirement* (Shinagel, 2012: 23), como resposta social para os *senior citizens* dos Estados Unidos e que estava mais próximo de um centro cultural e de convívio, do que, de uma universidade tradicional, que foi concebida para a aquisição de conhecimentos, investigação, e serviço à comunidade. Para Lemieux (2001:36 *apud* Pinto, 2003: 475) este tipo de programas situa-se na área cultural e do convívio, embora seja apoiada pelas universidades tradicionais, como não apresenta conhecimentos considerados universitários, poderia ser dada por animadores culturais.

Nos anos de 1970, a segunda geração, apresenta programas mais ambiciosos, e para além de proporcionar o bem-estar, promovendo o convívio e a cultura, também surge como um programa para desenvolver o potencial cognitivo dos seniores, para que estes pudessem ter uma participação social mais ativa na sociedade. E para se conseguir este desenvolvimento humano, eram propostas conferências e debates moderados por professores, ou mesmo por seniores com competências adquiridas ao longo da vida. Com este tipo de programação diversos autores consideram que para obter este tipo de conhecimento, não seria necessária uma universidade, designação que aliás é por muitos contestada (Lemieux, 1998: 227 *apud* Pinto, 2003: 475). A terceira geração, nos anos 1980, surge com programas mais próximos do conceito de universidade tradicional, porque entretanto o perfil do sénior que procura estas instituições, está mais escolarizado, e aparece nas US ainda numa idade jovem, perto dos 50 anos, foi dispensado e forçado a uma reforma antecipada. No entanto ainda pode ter necessidade de enveredar por uma nova profissão, eventualmente menos pesada. Nesta terceira vaga este perfil de aluno já equaciona os conhecimentos adquiridos como uma segunda oportunidade para trabalhar e precisa de um certificado ou um diploma, objetivo não pretendido na primeira e segundas gerações.

6.2 O contexto demográfico e educativo, envelhecimento e as universidades sénior em Portugal

Guimarães e Antunes (2016), mencionam no relatório *Internacional perspectives on older adult education*, que Portugal segue as tendências internacionais para uma educação de adultos inovadora; porém este tema é pouco investigado pelos pesquisadores nacionais, os temas mais debatidos são as questões ligadas ao envelhecimento (saudável), como resposta sociocultural para ocupação dos tempos livres, bem-estar, participação social, cultural e cívica; quanto às políticas, estas ainda são muito reduzidas. Um argumento para a falta de interesse em investigar ou legislar poderá ser, tratar-se de uma educação informal, apesar de existirem centenas de teses e dissertações sobre a importância das US em Portugal (*id.*: 354). Jacob (*apud* Madeira, 2012) presidente da associação da *Rede das Universidades da Terceira Idade* (RUTIS) mencionou que só a partir de 2006 as universidades tradicionais começaram a apresentar programas para seniores, e em 2016 o Estado português reconhece-as como de valor inestimável na Resolução do Conselho de Ministros 76/2016. As instituições reconhecem a sua importância, mas ainda não investem recursos suficientes na US. Para Guimarães e Antunes (2016), esta falta de empenho é proporcional ao fraco reconhecimento do papel da pessoa ‘de idade’ na sociedade portuguesa.

Findsen e Formosa (2016) referem que a educação e a aprendizagem ao longo da vida (ALV) se tornou um tema central na educação para o desenvolvimento comunitário e individual. As organizações internacionais e nacionais e os governos consideram na atualidade este conceito, como um dos temas mais relevantes dos próximos anos porque podem conciliar-se os objetivos económicos, com a emancipação social e o desenvolvimento do *self* das pessoas ‘de idade’. Para encontrar estratégias de adaptação e soluções que servirão a todas as idades, sem sacrificar grupos sociais, quando estes não puderem contribuir dentro das normas sociais vigentes (Silva, 2006: 66-67).

Para Pinto (2008) apesar de Portugal seguir as tendências francesas em matéria de políticas sociais, a evolução demográfica, social, cultural e política, eram muito diferentes. Assim, em 1972 existiam para cada 34 pessoas ‘de idade’, 100 jovens até aos 14 anos, e na década anterior, em 1960, a taxa de natalidade, ainda era a mais elevada da Europa. Porém, no final do século XX, esta taxa tendia para valores abaixo da média europeia. E como consequência, em 1998, o rácio entre as pessoas ‘de idade’ e os jovens quase que se

inverteu, de 90.3 pessoas ‘de idade’ para cada 100 jovens. Em 2001, os segmentos da população no topo da pirâmide, as pessoas com mais de 65 anos, representavam 16.4%; Enquanto na base da pirâmide, os jovens até aos catorze anos, representavam 14%, um equilíbrio ou inversão de tendência, que inviabiliza a renovação das gerações. Com uma população cada vez mais envelhecida, Portugal atingia assim em 2001, a última fase da transição demográfica.

“[As] (...)Projeções do Instituto Nacional de Estatística (INE), de Março de 2014, revelam que “a população residente em Portugal tenderá a diminuir até 2060” [e, num cenário central, reduzir-se-á “de 10,5 milhões de pessoas, em 2012, para 8,6 milhões de pessoas, em 2060”. [O fenómeno será acompanhado de um] “continuado e forte envelhecimento demográfico (...) [Entre 2012 e 2060] (...) o índice de envelhecimento aumenta de 131 para 307 idosos por cada 100 jovens” (Silva, 2014).

No contexto educativo Pinto (2003) mostra-nos um cenário que aponta para uma baixa escolaridade, o censo de 1981 revelava, que 26.5 % das pessoas em Portugal não sabia ler, e que só 47.62 % teriam a quarta classe, e que apenas 2.64 % tinham formação universitária. Em complemento poderemos confirmar a evolução da escolaridade até ao presente com os dados da Pordata (2018) na tabela em baixo:

Tabela n.º 1 – A escolaridade em Portugal, Censos 1960-2011

Anos (censos)	Sem formação inicial	Com curso superior	Ano (censos)	Sem formação inicial	Com curso superior
1960	65.6	0.9	1991	13.0	4.0
1970	35.2	0.9	2001	9.2	8.4
1981	21.9	2.1	2011	6.0	14.8

Fonte: (PORDATA, 2018)

6.3 O contexto político e social e o envelhecimento em Portugal

No contexto político e social Veloso (2007: 35) dá-nos uma perspetiva da evolução das políticas de velhice que tomaram grande significado a partir de 1974, a velhice era considerada uma condição natural humana, e da responsabilidade individual e doméstica. As pessoas ‘de idade’ que não tinham posses acabavam num asilo. Desde a revolução industrial na Europa no século XIX até meados do século XX, a velhice estava fortemente relacionada com a pobreza, pela falta de vigor físico para realizar atividades produtivas.

Para Guillemard (1980 *apud* Veloso, 2007) nesta época a velhice era invisível não existia uma categoria social nem políticas associadas às pessoas ‘de idade’. Para Veloso (2007), em Portugal, em meados do séc. XIX, a proteção social era muito reduzida, o estado referenciava os mais velhos na categoria dos pobres e internava-os nos asilos ou concedia-lhes uma licença para mendigar. No Estado Novo (1933-1974) a proteção social assentava em vínculos laborais e cobria alguns riscos relacionados com a velhice, mas ainda estava longe de ser um direito universal (*id.*: 235). Começam a surgir as primeiras políticas para a velhice, há semelhança do movimento que surgiu em França em 1960 (Silva, 2006: 98). Constituindo-se o direito a uma pensão de reforma, um dos pilares fundamentais das políticas sociais até ao presente. As pessoas ficam dispensadas de trabalhar a partir de certa idade, quase, de modo compulsivo. Não interessa o seu estado de saúde, a profissão ou posição social, a velhice tem um estatuto social reconhecido pelo Estado como ‘terceira idade’ (Guillemard, 1980; Lenoir, 1996: 64-65) citados por (Veloso, 2007: 264). Esta nova representação da velhice é ambivalente e anuncia um progresso social. Porém, este grupo social também é visto como homogéneo, caracterizado por um estilo de vida passivo e improdutivo, com a institucionalização da reforma. Veloso (2007) sublinha que apesar de Portugal não ter um relatório estruturado tipo “Laroque” tem a Constituição Republicana Portuguesa de 1976 (CRP), como o garante dos direitos para a ‘terceira idade’, do asilo inevitável, as pessoas ‘de idade’ passaram a usufruir de centros de dia, de convívio, e de lares:

1. O Estado promoverá uma política da terceira idade que garanta a segurança económica das pessoas idosas.
2. A política da terceira idade deverá ainda proporcionar condições de habitação e convívio familiar e comunitário que evitem e superem o isolamento ou marginalização social das pessoas idosas e lhes ofereçam as oportunidades de criarem e desenvolverem formas de realização pessoal através de uma participação ativa na vida da comunidade. (CRP, 1976: art.º n.º 72),

e a garantia de criar condições:

“ (...) a todos os cidadãos, segundo as suas capacidades, o acesso aos graus mais elevados do ensino, da investigação científica e da criação artística ” (CRP, 1976: art.º n.º 74, alínea d).

Veloso (2007) salienta que o estado social e de previdência não é igual para todos, os equipamentos para a ‘terceira idade’ eram projetados de acordo com as condições socioeconómicas de cada pessoa ‘de idade’. Assim, os centros de dia serviram refeições para as pessoas mais carenciadas; os centros de convívio, um lugar de lazer e de sociabilidade, com reduzido grau assistencial, para pessoas mais abastadas; e os lares da

‘terceira idade’, para as pessoas ‘de idade’ sem autonomia, ou com alguma incapacidade que os impedisse de serem autossuficientes.

6.4 Evolução das universidades sénior em Portugal

A informação sobre a evolução das US em Portugal é desagregada e dispersa. Para conseguirmos reconstituir o seu desenvolvimento foi necessário construir e juntar informação proveniente de várias fontes mas nenhuma apresentou números rigorosos, apenas estimativas. Ou seja, não existe em Portugal um inventário nacional com rigor suficiente para que se possa ter um ideia precisa da evolução das US. A RUTIS apresenta as características e os números relativos às US associadas à sua organização. Pocinho (2014) na apresentação de resultados da sua tese de doutoramento, chamava a atenção de que os números da RUTIS não representavam a totalidade das US. Por exemplo, as que são apoiadas e organizadas pelos clubes rotários, não estão na sua maioria referenciadas e podem ascender a 200 unidades, somente estão declaradas na RUTIS 6 unidades pertencentes ao clube dos rotários. A melhor previsão parece ser uma combinação entre a informação de Pocinho (2014) e a da RUTIS, e a apresentada por Jacob (2012).

A informação mais próxima da realidade portuguesa parece-nos ser a de Pocinho (2014), com aproximadamente 500 universidades sénior, 50 000 alunos e 5000 professores em Portugal. A evolução das US foi lenta no seu início, entre 1978 e o ano 2000, foram criadas apenas 15 unidades, situadas nos grandes centros urbanos (Veloso, 2000). Entre o ano 2000, e o ano de 2014, ascenderam a 400 unidades, e nos últimos quatro anos, 2014-2018, verificou-se um aumento de 100 novas US. Onde parte significativa na atualidade é apoiada por juntas de freguesia e câmaras municipais, que começaram a compreender o potencial destes centros culturais, para poderem almejar ser aldeias, vilas e ‘cidades amigas dos idosos’, e para todas as idades, em complemento dos centros de dia e dos lares da ‘terceira idade’, metade destas 100 unidades são apoiadas por associações privadas e pelo imparável movimento das universidades sénior. Algumas conseguem o estatuto de IPSS, e outras ainda são apoiadas pelo clube dos rotários. Alguns políticos começam a olhar para as US como organizações como tendo ‘um papel fundamental na política de envelhecimento ativo e de combate à exclusão social’ mas ainda não têm um regime próprio, o que dificulta o acesso a certo tipo de financiamentos, um dos partidos da

assembleia legislativa propõe regulação do Estado para as universidades sénior (Rodrigues, 2016).

Também já não se pode afirmar que se trata de um fenómeno urbano (Velo, 2000: 1). Porque no relatório da RUTIS (2018), ou no mapa de geolocalização da página RUTIS na internet, se pode verificar que existe uma distribuição descentralizada a nível nacional (Jacob, 2012: 32). Embora as US de grande dimensão continuem situadas nos grandes centros urbanos e na zona do litoral (e.g., US de Loures com 1951 estudantes). Com base na recolha destes dados e numa análise e interpretação possível. Poderemos concluir que dada importância para o bem-estar subjetivo do grupo social das pessoas ‘de idade’. Urge emprender pela comunidade científica, sociedade civil e o próprio estado, a elaboração de um estudo rigoroso de âmbito nacional. O estado além do reconhecimento das US como de ‘sucesso inquestionável’ para a saúde e qualidade vida das pessoas ‘de idade’, deveria ser mais eficiente na prevenção dos riscos de morte social, financiando parcialmente, ou na totalidade, em função das possibilidades das entidades que se proponham organizar com empreendedorismo e responsabilidade social uma universidade sénior. Os *Institutes for Learning in Retirement* dos Estados Unidos, são por exemplo, financiados e tem que prestar contas do serviço que fazem, ao estado e à sua comunidade e a quem os financia (Shinagel, 2012: 24). Temos que aprender com todos, é um fenómeno de alcance mundial, como o ‘problema’ que a sociedade se propõe resolver, o de dar vida aos anos dos seniores no séc. XXI.

Tabela n.º 2 - Evolução das universidades sénior em Portugal

Ano	N. US	N. seniores	N. Professores	Fonte
1990	-	1200	-	(Jacob, 2012)
2001	15	-	-	(Jacob, 2012)
2003	51	-	-	(Jacob, 2012)
2005	66	-	-	(Jacob, 2012)
2007	88	-	-	(Jacob, 2012)
2009	140	-	-	(Jacob, 2012)
2010	172	32000	-	(Jacob, 2012)
2011	190	30000	-	(Jacob, 2012)
2011	-	28250	-	(Pocinho, 2014: *RUTIS)
2012	246	-	-	(Jacob, 2012)
2014	500	50000	-	(Pocinho, 2014)
2014	220	36500	4200	(Carvalho e Fonseca, 2015)
2014	280	-	-	(Pocinho, 2014: *RUTIS)
2016	297	-	-	(RUTIS, 2016: Rel. CASES)
2017	305	45000	5000	(RUTIS, 2018: sítio da internet)
2017	339	-	-	(RUTIS, 2018: Rel. CASES)

7. Oportunidades de mudança e vicissitudes nas universidades sénior

Para Formosa (2014) as US sofrem dificuldades na sua gestão, pelo seu enorme sucesso em todo o mundo, e interesse cada vez mais maior por parte dos seniores, e das pessoas que são forçadas a uma reforma antecipada perto dos 50 anos, cada vez mais escolarizados, suscitam problemas estruturais, sendo por vezes necessário limitar as inscrições, pela idade. Estas dificuldades em parte dependem do modelo que seguem. O modelo francês tem maior acesso a financiamento para desenvolver os seus programas, mas como se pautam pela mesma estrutura das universidades tradicionais, os programas e currículos seguem os interesses dos professores que trabalham na área da educação de seniores, e menos os interesses das pessoas ‘de idade’. O modelo inglês fundado na base da autoajuda depende quase exclusivamente das contribuições dos seus aderentes e têm no geral dificuldades financeiras. Mas para marcar uma posição de contracultura, os seniores que seguem o modelo inglês, defendem ser necessária uma educação informal fora do sistema de ensino institucional. Em concordância o *“Laslett’s mandate to create an alternative”* (*id.*: 53), porque até aos anos 1970, ninguém para além dos seniores se interessou pela sua educação, nem as universidades tradicionais, nem o estado com políticas de educação para as pessoas ‘de idade’ (Katz, 2005: 156 *apud* Formosa, 2014: 53).

A literatura sobre as US salienta vários fatores que podem criar resistência ao movimento das US, 1) o elitismo – alguns autores sublinham que as US são elitistas (Alfageme 2007; Formosa, 2000; Picton & Lidgard, 1997; Radcliffe, 1984; Swindell, 1993) citados por (Formosa, 2014: 53), acabaram por ser um instrumento cultural ao serviço de uma classe média burguesa, afastando deste espaço de cultura e convívio outros grupos sociais, pelos temas que são escolhidos, mais ligados às artes liberais e à literatura, uma forma de manter as relações sociais e de poder, exibindo-se na praça pública e no convívio com os amigos, os seus dotes culturais distintivos. Esta instrumentalização das US afasta-se de um projeto emancipador (Philibert, 1984:57 *apud* Formosa, 2014: 53) e de uma tentativa de dar resposta às perdas de estatuto e ao isolamento social, a que as pessoas que atingem a idade da reforma estão condicionadas, pelas leis do trabalho e políticas de segurança social. Assentes em representações de uma sociedade que só concebe ser moralmente sustentável, um estilo de vida ativo e produtivo. Se as pessoas da classe média estão à vontade para abraçar um projeto como o da US, a classe trabalhadora, por vezes no limiar da pobreza,

fica apreensiva e cautelosa em se associar a um projeto educativo com estas características. Estando mais interessadas em conhecimentos práticos relacionados com o seu curso e experiência de vida, aprender a ler e a escrever e a fazer uma leitura crítica das notícias, porque parte dessas pessoas não tiveram oportunidade para estudar.

2) Outro aspeto são as questões de género. Formosa (2014: 54) salienta que a frequência quase exclusiva das mulheres nas US tem que ser explicada. Porém, são identificados preconceitos de género tanto contra as mulheres, como contra os homens. Os estudos revelam quase sempre uma proporção entre mulheres e homens a favor das mulheres: *e.g.*, 3/1 no Reino Unido e Malta (Midwinter, 1996; National Office of Statistics, 2009 *apud* Formosa, 2014), 4/1 na Austrália (Hebestreit, 2006 *apud* Formosa, 2014), 2.5/1 na Espanha (Alfageme, 2007 *apud* Formosa, 2014), e em Portugal 4.16/1 (Jacob, 2012b: 92). Alguns autores argumentam que as mulheres transitam para reforma mais cedo e que vivem mais tempo que os homens, mas não existe um argumento aceitável para o facto das mulheres que frequentam as US, continuarem sobrecarregadas com as tarefas e responsabilidades tradicionais. Não se verificando grandes transformações ao nível dos papéis socialmente atribuídos. Embora determinados estudos mencionem, que servem para aumentar as expectativas das mulheres quando a essas mudanças. Ou do reconhecimento da igualdade de género, área em que por vezes ainda não há respeito pelo outro, e não existindo o reconhecimento do outro como igual, emergem problemas decorrentes dessas tensões, uma luta pelos seus direitos, e pela sua autorrealização (Honneth, 2003 *apud* Gohn, 2012: 103).

Para Formosa (2014) as US apresentam algumas oportunidades para a mudança e algumas críticas são feitas, cujos resultados de alguns estudos citados pelo autor podem servir de alerta para a compreensão da universidade sénior que temos como objeto de estudo, a USMMA. Embora algumas destas críticas aparentemente não se verifiquem, ou pelo menos não as consideramos como hipóteses iniciais uma vez que pretendemos que os dados falem por si. A população nas US no geral e em todo o mundo são na sua maioria mulheres, e esta situação pode ter algumas implicações, como a proporção assimétrica da presença ou ausência dos homens na US, a favor das mulheres. Em parte porque a organização da US não lhes suscita interesse ou porque podem preferir outro tipo de associativismo. Algumas explicações são dadas como, por exemplo, as mulheres vivem

mais tempo ou entram na idade da reforma mais cedo. Argumentos que para Formosa (2014) têm lógica mas que no seu entendimento não explicam porque mudam as mulheres os seus padrões de ‘mulher casada na reforma’ que se dedica quase em exclusivo às responsabilidades domésticas, para passarem a frequentar uma US. Quando ainda não está provado que traga algum benefício quanto a uma redistribuição dos papéis atribuídos a cada género e em cada cultura. Formosa (2014) reúne algumas hipóteses: a) a informação sobre a importância das US no envelhecer bem não chega aos homens porque é disseminada em canais de informação dedicados às mulheres; b) a maioria da população das US são mulheres, assim como o corpo docente e a coordenação, e os programas seleccionados tendem a espelhar os seus interesses e os cuidados específicos de saúde (Williamson, 2000 *apud* Formosa, 2014: 54); c1) estando em minoria os homens, mesmo assim, tendem a impor-se nas salas de aula e as mulheres ficam em silêncio e assumem um papel de submissão reproduzindo-se desigualdades género persistentes no tempo (Bunyan & Jordan 2005 *apud* Formosa, 2014: 54); c2) também Scott e Wenger (1995: 162 *apud* Formosa, 2014: 54) referem que os homens seniores quando percebem que são as mulheres que dominam a gestão das US tendem a não querer participar nelas; d) Parece também existir uma tendência para a exclusão das minorias étnicas, mas não é deliberada, podem ser preconceitos inconscientes ou autoexclusão porque ficam com a percepção de que não têm capital humano suficiente para frequentar uma US. Ou, para tirar partido de um programa sociocultural deste tipo, nem têm expectativas de encontrar conteúdos e atividades de seu interesse (Swindell, 1999; Finsen, 2005) citados por (Formosa, 2014: 54); e) outra forma de exclusão pode ser identificada com a ausência de número significativo de pessoas na ‘quarta idade’. Porque nesta fase é expectável que tenham algum grau de debilidade física e podem não ter autonomia suficiente para se deslocarem para uma US; f) assim como as US tendem a excluir as pessoas com incapacidades psicofísicas. Porque não estão vocacionadas para ter um ‘ensino especial’ depois da ‘terceira idade’, ou não têm capacidade nem meios adequados para acolher estas pessoas de idade especiais. Todas estas críticas às US nos servem para estarmos atentos na etapa de observação às questões que possam estar relacionadas com o facto, de que as mulheres ao estarem em maioria poderem existir algumas consequências na dinâmica dessas populações, e se retiraram algum benefício no combate às desigualdades de género que tem persistido no tempo, e se a presença ou ausência das minorias, da ‘quarta idade’ e das

peças com incapacidade depende de uma admissão ou de uma abertura  mudança para tornar as US uma universidade com espaço e condioes para todas as pessoas ‘de idade’.

3) Ainda outro aspecto salientado  a questão do afastamento de algumas minorias das US. Quanto às minorias, Swindell (1999) e Finsen (2005) citados por (Formosa, 2014: 55) referem, que a exclusão parece não ser deliberada, mas reflete uma visão do mundo e os valores dos grupos dominantes na sociedade, um *ethos* que acaba por não ter em conta a diversidade cultural, situao que urge mudar. Para Formosa (2014: 55)  surpreendente que as pessoas da ‘quarta idade’, e as pessoas com incapacidade físicas e ou mentais sejam de algum modo excluidas destes programas socioculturais educativos. Em parte porque a partir dos 65 anos, na Europa, cerca de 23 % das mulheres e 17 % dos homens, sofrem de alguma dependência em termos de saúde, como acidentes cardiovasculares e problemas neurológicos, que podem limitar sobremaneira a mobilidade e as funoes cognitivas.

Os pioneiros das US concordavam quanto a um dos objetivos fundamentais das US que consistia em reduzir ou eliminar por todos os meios ao seu alcance a segrego pela idade (Vellas, 1997 & Laslett 1989) citados por (Formosa, 2014: 55). A US enquanto espaço cultural e de lazer apenas frequentado por pessoas ‘de idade’, pode-as segregar e acentuar o afastamento entre geraoes. Um bom exemplo de aproximao seria o projeto da universidade de Namur na Bélgica em 2004, onde se pede às crianças que elaborem uma enciclopédia com provérbios, a partir de uma recolha feita junto dos seniores, que posteriormente seriam gravados num suporte digital, introduzindo-os também na sociedade da informao (Czerniawska, 2007: 223 *apud* Marcinkiewicz, 2011: 39). Assim, para além desta troca de saberes os seniores acabam por servir de modelo positivo para as crianças e jovens, prestando um serviço comunitário, um intercâmbio intergeracional, que contribui para a coesão social e o bem-estar em todas as idades (Sanchez & Martinez 2007 *apud* Formosa, 2014: 56).

4) Uma característica persistente de insucesso de quase todos os programas educativos para adultos, que se configura como uma exclusão intelectual, com impacto no envelhecimento e estilo de vida das pessoas ‘de idade’, sendo necessário desenvolver investigao com grupos nas US. Que depois de uma renovao da imagem da pessoa ‘de idade’ podem transformar-se em oportunidades. Tanto na aquiso de novos conhecimentos como, para serem as pessoas ‘de idade’ o motor da investigao sobre os processos do envelhecimento. Uma possibilidade presente no modelo francês porque pode

dispor dos professores da universidade, tanto nas aulas como na investigação na área da gerontologia (Formosa, 2014: 43). O modelo inglês que tende a ter na sua maioria professores voluntários, de acordo com as suas competências alunos e professores também são estimulados a praticar investigação sobre os processos do envelhecimento (Laslett, 1981 *apud* Formosa, 2014: 45). Esta investigação na área do envelhecimento, tanto poderá ser feita nas US de modo individual, como em pequenos grupos de investigação nas US, ou incorporados em investigações conduzidas por outras universidades tradicionais.

Toda estas preocupações com a investigação sobre os processos envelhecimento estão relacionadas com a validade científica das afirmações que se fazem nos estudos sobre as US. Sonati *et al.* (2011) e Swindell (2012) citados por (Formosa, 2014: 49), admitem que não existe investigação que consiga estabelecer uma relação rigorosa entre a frequência de uma US e os benefícios que as pessoas ‘de idade’ podem alcançar ao nível do seu bem-estar subjetivo e da saúde. Para Withnall (2010 *apud* Formosa, 2014: 49), não se trata de tentar encontrar fortes relações de causa efeito mas de investigar para compreender a relação entre os conhecimentos adquiridos nas várias disciplinas sobre os processos do envelhecimento, e as melhorias na qualidade de vida e bem-estar das pessoas ‘de idade’. Em parte porque o envelhecimento é um objeto complexo multidimensional, com múltiplos determinantes individuais, socioculturais e ambientais que atuam imbricados e não se conseguem isolar determinados indicadores para tirar deles conclusões científicas rigorosas. Apesar de existirem estudos que conseguem demonstrar que a estimulação cognitiva produzida pela aprendizagem nas US, promove, previne e prolonga as condições de saúde físicas e mentais das pessoas ‘de idade’ (Cohen, 2006; National Seniors Australia, 2010) citados por (Formosa, 2014: 49).

Depois de uma caracterização dos elementos principais dos modelos francês, inglês, americano, australiano, chinês, e português entre outros, diversos autores concluem que não existem modelos ideias de US porque apesar de todos eles tentarem alcançar todas as dimensões humanas, acabam por reforçar mais uma ou outra dimensão, como se pode ver no quadro anexo em baixo.

Tabela n.º 3 – Matriz dos modelos das universidades sénior

Modelos de US	Áreas de exclusão social		
	Modelo Francês	Modelo Norte Americano	Modelo Inglês
Tipo de Exclusão	intelectual	biológica	psicofísica
Ações desenvolvidas em cada modelo	* Aquisição de conhecimentos * Estima e prestígio social * Uso criativo do potencial cognitivo dos séniores	* Atividades físicas * Viagens de estudo * Educação em saúde	* Voluntariado * Alargamento das redes de contactos informais * Um espaço idealizado para suprir as necessidades dos seniores
Novas tendências na pesquisa e nas práticas	Novas tecnologias na era da sociedade do conhecimento e da informação	Criação da universidade da quarta idade, US virtual	Integração, coesão social, voluntariado

Fonte: (Marcinkiewicz, 2011: 42)

Em suma, através da teoria disponível procurámos compreender o fenómeno das US e de modo concomitante procurámos saber, a afiliação científica dos diversos autores, para perceber a origem dos conceitos e teorias, e paradigmas metodológicos que utilizaram nas suas investigações. Analisámos conceitos interdisciplinares porque tal como Neri (2001) explicou determinados conceitos foram elaborados na mesma época, como as perspetivas do curso de vida e do ciclo de vida, “...*que não adoptam o critério dos estágios como princípio organizador do desenvolvimento humano, ainda que considerem a vida delimitada no tempo.*” (id.: 11-12). A autora também sublinha que a emergência de um novo grupo etário acaba por ser sustentado numa ideologia social, cultural e política, que dá origem a transformações sociais, necessidades e oportunidades para o desenvolvimento de novas políticas e práticas sociais, e ao aparecimento de novas instituições sociais com as universidades sénior (Neri, 2001: 20).

Portanto, seguiremos uma abordagem sociológica, e neste contexto explorámos a sociologia do envelhecimento e da educação, para perceber a sua contribuição para os processos do envelhecimento, e a educação como resposta contra a marginalização e a exclusão social. Apesar de Marcinkiewicz (2011) explicar com clareza como podem atuar no futuro as US na tabela n.º 3, esta apenas se centra no mundo ocidental, e os modelos de US, ainda que com propósitos semelhantes, acabam sempre por ser adaptados a cada cultura, e às etapas intermédias do envelhecimento porque sendo uma construção social da

modernidade, a ‘terceira’ e a ‘quarta’ idades, pelas mudanças estruturais demográficas operadas pela industrialização, que atrai e desloca as pessoas para os centros urbanos, e altera a composição das famílias, acaba por tornar as pessoas cada vez mais solitárias, e o voluntariado surge como uma oportunidade de inclusão nas US.

Porém, as US não se esgotam nos modelos ocidentais, o modelo chinês é um exemplo de grande dinâmica tanto por parte do estado como da sociedade civil, e o modelo australiano que para além de seguir o modelo inglês, foi mais além e projetou a US virtual, que serve para quebrar o isolamento das pessoas com fraca mobilidade ou na ‘quarta idade’ nas idades mais avançadas onde a dependência é maior. Um conceito que tem contribuído para renovar a imagem da pessoa ‘de idade’, um fenómeno que na nossa perspetiva vai continuar a colher a simpatia do movimento sénior e das instituições formais e informais e também das universidades tradicionais e dos estados. Era necessário uma conjuntura histórica e social de pós-modernidade para que os sistemas de aprendizagem e a educação de adultos começassem a ser questionados. Porque no geral todos os sistemas e programas de ensino de adultos e de educação de seniores falharam por diversas razões. Com esta desilusão acabou por emergir um movimento contra-hegemónico como Santos e Almeida Filho (2008) o defenderam, com a ecologia dos saberes, um saber que parte do empirismo da vida, e que se encontra com a ciência, saberes partilhados que podem contribuir para o enriquecimento do indivíduo e da sociedade. Os modelos das US podem angariar fundos das universidades tradicionais e seguir as metodologias e organização sem comprometer a sua identidade, e as universidades tradicionais podem apresentar programas mais ambiciosos, para jovens seniores que entram na reforma antecipada, alguns com elevada escolaridade.

Porém, sem esquecer as minorias e as categorias mais desfavorecidas, a US pode criar e desenvolver programas que conciliem as quatro dimensões do ser humano, se consideramos para além do terno clássico das dimensões biopsicossociais, a dimensão espiritual. Com vários níveis de dificuldade, que podem ir desde a alfabetização e leitura crítica da informação veiculada nos diferentes domínios sociais e nos media. Até à investigação sénior sobre o envelhecimento, e no concreto, idealizar soluções para a resolução específica das suas próprias necessidades e dos longevos. Uma sintonia entre as teorias da atividade, declínio, da estratificação, e do curso de vida, e do desenvolvimento, da seleção, otimização e compensação, que convergem para ideia de que as pessoas não

avançam isoladas nos seus percursos de vida, “*compartilham sempre as suas experiências socioculturais com os seus semelhantes.*” (Neri, 2001: 18), em que as pessoas ‘de idade’ tentam mover o mundo em relação aos preconceitos e representações da idade e do envelhecimento.

Muitas dissertações e teses foram escritas sobre as US (Velo, 2004; Pocinho, 2014). Porém, os diversos autores que estudam este objeto de estudo são unânimes em considerar, que apesar de volvidos quarenta anos, ainda se trata de um assunto emergente. Existe ainda pouca investigação, em parte por se tratar de uma aprendizagem que parece só interessar a um grupo social pouco relevante na sociedade. Portanto, é necessário continuar a fazer investigação que estabeleça relações substantivas entre a educação e a qualidade de vida na idade tardia; desenvolver programas inovadores que tenham em conta o género, classe, escolaridade, ‘quarta idade’, etnia, orientação sexual, ideológica e o local geográfico. Para estender este programa educativo a todo o território nacional. Não de modo compulsivo, poderíamos seguir o exemplo da China, que aproveita as infraestruturas das escolas primárias, secundárias e universidades, e os professores e outros educadores que aceitam fazer voluntariado. Assim como utilizar alguns centros de dia e de convívio, para no interior do país também se poder proporcionar uma US às pessoas idosas. Porque muitas destas coortes ainda têm pouca escolaridade, e estão sem acesso, e isoladas dos grandes centros urbanos; concordamos com os autores que defendem que não é necessário impor o modelo da US em contracultura, defendemos que foi da maior importância o movimento contra hegemónico das universidades sénior. E, em particular aquelas que são organizadas pelos seniores, e que continuam as suas atividades desde os anos 1970. Todavia os seniores mais críticos em relação às novas formas de organização, com as que são geridas pelas autarquias, temem pela perda de autonomia e interferência de interesses políticos (Velo, 2017: 466). Na pós-modernidade todo o espectro social local e global percebeu a importância da educação dos seniores para a sua qualidade de vida e bem-estar, e pela redução dos custos em saúde e retardamento das capacidades físicas e cognitivas. A sociedade no seu todo, o estado, as universidades tradicionais e a sociedade civil, podem conciliar esforços (Pinto, 2003: 476). Para que numa articulação entre os vários quadrantes da sociedade, se consiga um plano de educação de adultos consistente, de aprendizagem ao longo da vida e de educação permanente, que nunca foi conseguido de modo consistente

em Portugal (Jacob, 2015: 87). Para que a inclusão social e a equidade não seja uma utopia, não só para as pessoas ‘de idade’ como para todas as idades.

Parte II - Metodologia, objetivos e objeto de estudo

1. Objetivos do estudo e objeto de estudo

O tema desta dissertação são as Universidades Sénior enquanto movimento social das sociedades contemporâneas que visa dar resposta a necessidades sociais e culturais de uma faixa de população crescente, mais envelhecida, que se encontra desocupada do ponto de vista de inserção no mercado de trabalho, seja pela entrada na reforma, seja por se encontrar fisicamente e mentalmente ativa.

O objeto de estudo deste trabalho consiste na análise da Universidade Sénior de Massamá e Monte Abraão como espaço de promoção de conhecimento e de relações sociais entre os estudantes inscritos e a influência sobre as suas vidas. Os objetivos do estudo são conhecer o fenómeno social das universidades sénior e o seu impacto na sociedade contemporânea; compreender como esta estrutura, em particular, enquanto estrutura de aprendizagem e o modelo de aprendizagem ao longo da vida poderão contribuir para a concretização de formas de envelhecimento ativo; compreender como poderá facilitar a participação social dos estudantes e em que medida é uma alternativa para a substituição de algumas perdas sociais, laços sociais que se foram acumulando ao longo da vida e se perdem significativamente com a entrada na idade da reforma como, por exemplo, as relações sociais.

Com este objetivo, interessou-nos estudar todo o universo que constitui a Universidade Sénior de Massamá e Monte Abraão desde a sua origem até à dinâmica atual. Fomos estudar o conjunto de pessoas que faz parte da população desta universidade, as suas histórias de vida, os passados profissionais, as relações sociais antes e depois de entrada na reforma, etc. As perdas e as rupturas nas relações sociais da entrada na reforma podem ser drásticas e traduziram-se em formas de isolamento e exclusão social. Mas com o aumento da esperança de vida, as pessoas 'de idade' têm a possibilidade de viverem mais tempo e com boas condições físicas e mentais o que lhes permite manter valências de cidadania e encontrar formas identitárias de redefinição da sua posição na sociedade, nomeadamente uma melhor preparação para a generatividade e defesa de direitos sociais e participação cívica.

2. Opções metodológicas: a pertinência da abordagem qualitativa

Para conhecer uma realidade social o paradigma qualitativo apresenta as características essenciais que nos permitem estudar e “compreender a conduta humana a partir dos próprios pontos de vista daquele que atua” (Reichardt & Cook, 1986: 29 *apud* Carmo & Ferreira, 2008: 195), incluindo uma observação naturalista, de modo discreto para minimizar os efeitos da nossa interferência, no nosso caso, a observação participante, ou em presença. Como menciona Magano (2004) um “*procedimento indutivo [que] parte da observação do terreno.*” (id.: 66), para explorar, descrever, analisar e interpretar um fenómeno ou situação. Para compreender as realidades internas de cada ator social, que se vinculam numa interdependência de trocas estruturadas pelas crenças e valores da sociedade envolvente (id.: 66). Sem expectativas de controlar o ambiente onde os atores coexistem e estabelecem suas relações, uma abordagem a partir de dentro, que pode permitir que os dados falem por si, se o investigador conseguir aplicar métodos de “*extrair, reduzir, tratar os dados para que eles façam sentido*” (id.: 70). Para ser possível alcançar uma compreensão científica sobre o objeto de estudo. O investigador como instrumento principal tem que vigiar com lentes epistemológicas a sua subjetividade, e usar de empatia com escuta e observação ativas, para encontrar padrões na recolha de dados ou factos. Um caminho de exploração para descobrir significados e significações, de modo descritivo e indutivo, que se estribam num caso de estudo, e que não têm como objetivo fulcral a generalização “*mas sim a de que outros contextos e sujeitos a eles podem ser generalizados*” (Bogdan & Biklen, 1994). Permite-nos encontrar uma visão holística, compreender o objeto de estudo no seu contexto, sem o desligar das suas relações de interdependência, tendo em consideração uma revisão prévia do estado da arte sobre o fenómeno em estudo. A recolha dos dados fica mais consistente em termos de validade interna com uma triangulação de métodos e instrumentos que incorporem rigor sobre aquilo “*que [o investigador] pensa estar a observar.*” (Magano, 2004: 66).

A nossa escolha para o segundo método de recolha de dados, a entrevista semiestruturada, é suportada por um guião, método que não é menos importante que a observação participante nesta investigação. A entrevista foi elaborada a partir de perguntas abertas, que possibilitam um diálogo em profundidade, para obter uma informação que estava confinada à esfera individual, e que agora pode ficar acessível para melhor compreensão

daquilo que foi observado em presença, nas salas de aula na USMMA, se o investigador não induzir respostas, diluir algumas diferenças culturais, e evitar sobreposição dos canais de comunicação, poderá obter uma grande riqueza de informação (Carmo & Ferreira, 2008: 143-144) e uma versão da realidade mais próxima do que pode ser a realidade vivida pelos seus atores na Universidade Sénior de Massamá e Monte Abraão.

Nas inúmeras dissertações e algumas teses que encontramos sobre o tema ou temáticas afins estas têm-se pautado sobretudo pelas questões da educação formal e informal de adultos (Veloso, 2004). Existem alguns estudos sobre as US em psicologia que procuram saber as motivações para a frequência das US, como o problema da solidão, isolamento, participação social, ocupação dos tempos livres, a busca pelo conhecimento, compromisso com as novas gerações (Monteiro & Neto, 2008; Pocinho, 2014, Jacob, 2012a), e numa abordagem sociológica (Veloso, 2004) e (Silva, 2006), e ainda o texto de Pinto (2008), *Da aprendizagem ao longo da vida ou do exemplo de uma relação ternária: agora, antes, depois*. Mas a maioria das dissertações não segue uma abordagem sociológica, e só encontram virtudes na US, existem de facto e são muitas, mas como poderemos contribuir para a mudança e fazer crescer em potencial as US? Como romper com paradigma hegemónico dos saberes, ao contribuir para uma reflexão profunda do conceito de universidade sénior que sendo aprendizagem informal não é considerada uma aprendizagem “verdadeira”? Poderá a US contribuir para promover uma capacidade emancipatória e de cidadania para que os seniores deixem de ser meros consumidores, mas continuarem nesta etapa da vida e dentro das suas disponibilidades psicofísicas e motivacionais a tomar conta das suas vidas e a contribuir para mudar o que estiver menos bem na sociedade? Para compreender estas ligações sociais complexas recorreremos ao paradigma metodológico qualitativo no sentido de aprofundarmos o conhecimento sobre este fenómeno social.

2.1 Opções metodológicas: a observação participante e as entrevistas semiestruturadas

Observar sem interferir nas conversas, ações e comportamentos, é quase como aplicar uma força sem resistência. Não existe qualquer confirmação do que foi apreendido, tanto pode ser uma situação real como imaginada (White, 2005: 283). *“importa saber se o*

investigador “observa realmente aquilo que pensa estar a observar” (Magano, 2004: 66). Para se aceder a uma versão do real observado, precisamos de conhecer a sua língua, os símbolos locais que os investigados utilizam para trocar ideias, elaborar conceitos e representações. Para entender como o outro se expressa e mapeia o mundo que o rodeia, qual a sua cultura e as normas sociais. Um conhecimento que só pode ser acedido através da observação sendo que a experiência de campo precisa de tempo, para que se possam compreender os modos de existência dessa realidade (Beaud & Weber, 2007: 95-96).

Com o objetivo de observar a dinâmica da USMMA foi elaborado um guião de observação (ver anexo 3). Este guião foi desenhado como método de observação dos alunos numa sala de uma universidade sénior, a sua relação com a instituição e as dinâmicas das relações sociais entre estudantes e com os docentes. Para precaver o risco de familiaridade com o objeto de estudo é necessário explicitar as nossas perceções e impressões mentais; tomar consciência se são as perceções que outros registaram na literatura (referentes teóricos), ou se são as nossas ilusões fundamentadas pelo enquadramento teórico prévio, ou seja, as observações devem sobretudo depender da observação direta sobre as interações dos investigados, neste caso sobre alunos e professores nas salas de aula observadas (Beaud & Weber, 2007: 97-119).

Para observar as salas de aula, adaptamos as categorias de um guião de observação (Universidade do Porto, 2015) que inclui a estrutura da sala de aula (disposição das carteiras, professores e alunos); organização (equipamento e material disponível); o clima da turma (dinâmica das aulas, se existe diálogo, diferentes períodos de explicação de tópicos com momentos para reflexão, oportunidade para os alunos fazerem perguntas e tirarem dúvidas, e para darem algumas respostas); aprendizagem (competencial vs. instrumental), dicotomia de perspectivas opostas que podem não ser incompatíveis na educação de adultos e na aprendizagem ao longo da vida; programas e conteúdos (centrados no aluno); atitude dos alunos (curiosos) e dos professores (empenhados), são apenas pistas para não efetuarmos uma observação em presença sem alguma preparação teórica-metodológica. Um método complexo e não existindo uma fórmula única de aplicação, como se pode verificar nas experiências relatadas por autores consagrados (White, 2005). Também para muitos autores não existe uma distinção clara entre a observação participante e o trabalho de campo, mas Iturra (1989: 149) esclarece que: “ [...] *a observação participante é o envolvimento direto que o investigador de campo tem com*

um grupo social que estuda dentro dos parâmetros das próprias normas do grupo; o trabalho de campo é um processo que envolve mais aspectos da conduta social, dentro dos quais o comportamento manifesto é observado.”

Para evitar observações enviesadas Beaud e Weber (2007) recomendam que se combine a observação participante com a aplicação de entrevistas, com a agregação de metodologias da antropologia e da sociologia e aconselham a entrevista etnográfica ou a observação sociológica porque as unidades sociais que se estudam em ambos os domínios das ciências sociais realizam-se no espaço rural e urbano e também porque já quase não existem grupos desconhecidos (Beaud & Weber, 2007: 97).

No início da entrada no terreno, quando nos apresentamos no campo de estudo, na sala de aula de alemão, a professora apesar de já ter sido informada pela coordenação sobre a nossa visita, e ao que vinha, resolveu apresentar-nos como mais um novo aluno. Entrámos no jogo e na aula seguinte da mesma disciplina, pedimos então o consentimento informado para a investigação em curso. Se bem que ao circularmos pelas diversas aulas, rapidamente deixámos de ser uma surpresa, depois de observarmos uma ou duas aulas porque as seniores passavam palavra e algumas quando se dirigiam a nós já sabiam o que estávamos ali a fazer na USMMA. Mas nunca nos dispensámos de pedir o seu consentimento. Também as conversas de corredor foram importantes para conhecer melhor os membros do grupo. Fomos estabelecendo conversa quando era oportuno, perguntávamos sobre o que as motivava e se tinha mudado alguma coisa nas suas vidas por estarem ali na USMMA. Explicávamos porque estávamos ali, sem reserva, seguindo uma ética a que deve presidir uma observação não intrusiva, que diz respeito à privacidade e subjetividade dos sujeitos, e sobre a forma de como se pode lidar com os dados recolhidos, uma informação recolhida na base de confiança entre os participantes e o investigador que se deve pautar pela privacidade e confidencialidade (Bogdan & Biklen, 1994: 75).

As observações informais permitiram que ajustássemos o guião de observação e de entrevista semiestruturada com as perguntas de partida, definidos na primeira etapa da investigação (definição de objetivos e delimitação do objeto de estudo).

Neste trabalho optámos também pela realização de entrevistas a estudantes, professores e coordenação da USMMA com o objetivo de conhecer os perfis dos diversos atores, e em particular os cursos de vida, expectativas/ motivações dos alunos quanto à frequência desta

universidade. De facto, de acordo com a perspectiva de Bogdan e Biklen (1994: 134) a entrevista pode ser utilizada como um instrumento principal da recolha de dados, ou em conjunto com a observação participante. A nossa escolha recaiu sobre combinação de observação participante e de aplicação de entrevistas em profundidade para tentarmos compreender como os sujeitos interpretam os diversos aspetos e dimensões do mundo em que vivem. Para a aplicação de entrevistas a elaboração de um guião de entrevista é essencial porque por detrás de uma conversa quase natural durante uma entrevista deve estar, de acordo com Bauer e Gaskell (2002), um entrevistador bem preparado. Se não forem preparadas adequadamente as perguntas a fazer durante uma entrevista o resultado poderá ser desastroso. É aconselhável a realização de algumas entrevistas exploratórias e de pré-teste que sirvam para verificar se os tópicos do guião cumprem os objetivos da investigação. Assim, no caso da nossa investigação, as primeiras três entrevistas serviram também de teste ao guião e à postura do entrevistador. Quanto à postura de escuta ativa do investigador e quanto aos ajustes sobre as perguntas do guião, algumas questões/ tópicos foram suprimidas ou deixaram de se justificarem após o contacto com as entrevistadas e novas perguntas foram introduzidas para melhor se perceber alguns tópicos sobre a frequência da Universidade.

A construção do guião de entrevista e as questões a formular devem assentar numa revisão crítica da literatura, que pode incluir observações, ou conversações no terreno com pessoas que conheçam bem esse campo de estudo. Apesar de ser aconselhável utilizar um guião de entrevista, este documento serve mais de orientação e para dar alguma segurança, quando a conversa se vai desenrolando entre os interlocutores porque podem surgir falhas de memória e hesitações. O uso do guião deve lembrar os tópicos e também ser apoio nos casos em que as entrevistadas tenham mais dificuldade em se expressarem, ou ficavam demasiado tempo em silêncio. Algumas perguntas acabavam por ser uma novidade e implicam reflexão, se bem que os silêncios têm que ser respeitados pois estávamos numa conversa reflexiva, em que todas as entrevistadas tentaram dar o seu melhor. Assim, no guião de entrevista estão presentes os tópicos essenciais mas a dinâmica da conversa pode moldar o seguimento e o conteúdo.

Esta flexibilidade torna-se necessária porque se o entrevistador tentar controlar “ [...] o conteúdo de uma forma demasiado rígida, e quando o sujeito não consegue contar a sua história em termos pessoais, pelas suas palavras a entrevista ultrapassa o âmbito do qualitativo.” (Bogdan & Biklen, 1994: 135). O formato de entrevista semiestruturada revela-se uma vantagem para obter dados comparáveis entre os sujeitos; ouvir cuidadosamente o entrevistado, apreciando cada palavra como se tivesse por detrás desta uma ideia encoberta, sobre o modo único como cada sujeito observa o mundo; sem subentender respostas que possam causar desconforto em relação aos pensamentos que o sujeito possa pretender expressar. Todos estes cuidados epistemológicos serviram para que o investigador através dos vários momentos da entrevista, a partir dos traços biográficos e experiências reveladas, possa almejar “*compreender a perspetiva pessoal do sujeito.*” (*id.*: 139), tendo como orientação um guião de entrevista específico para cada ator no terreno.

2.2 A importância da triangulação

A combinação ou triangulação de métodos (neste caso, o recurso a observação e a entrevista) permite dar rigor, validade, e alguma capacidade de repetibilidade, para dar continuidade a novas ideias e teorias locais, significados ancorados nas representações dos atores sobre o objeto de estudo, que permitam o seguimento de futuras investigações, contribuindo para um acervo de conhecimentos no domínio das ciências sociais sobre a realidade das sociedades sempre em mudança, em particular sobre as universidades sénior, e como estudo de caso, o tipo de investigação que escolhemos (Bogdan & Biklen, 1994: 208), para estudar a Universidade Sénior de Massamá e Monte Abraão.

Beaud e Weber (2007), também alertam para uma falsa confiança do investigador quanto ao sentimento de controlo porque dispõe de um guião de entrevista, pois pode parecer estar totalmente preparado para a entrevista com as suas perguntas e para dar uma solução à problemática. Mas o uso de guião permite recolher informação de vários entrevistados sobre os mesmos tópicos e fazer comparação de perspetivas.

O entrevistador deve ser conhecedor do guião para com uma sequência de tópicos empreender uma escuta ativa e perceber as falas, a estrutura e conteúdo implícitos, de valores, crenças e opiniões para deixar seguir o fio condutor do entrevistado, retornando com gentileza ao assunto que pretendemos estudar. É também recomendável não multiplicar várias entrevistas num só dia pois exigem muito do entrevistador por serem

necessárias trocas cognitivas conscientes durante a comunicação para se conseguir estabelecer novas associações e estar atento ao interlocutor do princípio ao fim da entrevista (*id.*: 135-137).

2.3 A elaboração do guião de entrevista

Para a elaboração do guião para a entrevista partimos dos principais conceitos teóricos que orientam esta pesquisa e das perguntas de partida elaboradas para que possam permitir recolher a informação adequada à compreensão do objeto em estudo USMMA. Este guião serve de suporte ao entrevistador. A sua escrita não tem o perigo de incluir as pré-noções do entrevistador que nesta fase já as deveria ter purgado dentro dos princípios epistemológicos das ciências sociais, ou estar pelo menos consciente de que está a fazer um etapa de ruptura antes de entrar no terreno (Quivy & Campenhoudt, 1992: 25). Este guião tem que ser suficientemente flexível para não condicionar a visão do mundo de cada sénior. Ou de as crenças, ideias e opiniões sobre o que é perguntado para compreensão do fenómeno no seu contexto real, sabendo que os limites entre os fenómenos e o seu contexto não são conhecidos ou evidentes, um tipo de investigação apresentado por Yin (1988 *apud* Carmo & Ferreira, 2008: 234) como um estudo de caso, que a autora, menciona ser uma estratégia para responder as questões, do como? e porquê? mas também dos significados e significações que os atores dão às atividades que praticam na USMMA. Também surgiram novas perguntas durante as primeiras entrevistas, e outras foram suprimidas porque não tinha interesse nem para os seniores, nem para a investigação. Esta fase funcionou como pré-teste, para adaptar as perguntas e os tópicos do guião ao objeto de estudo (ver anexo 4).

As perguntas estão diretamente relacionadas com o tipo de informação que pretendemos recolher para retratar a USMMA, foram ponderadas pela revisão da literatura, que questiona os modelos, desigualdades e diferenças culturais encontradas nas universidades sénior em todo o mundo. As perguntas para o entrevistador já contêm pistas para um certo tipo de resposta, que será sempre do livre-arbítrio do entrevistado, cada pergunta está dividida em duas partes, na primeira existe uma palavra-chave ou rúbrica que incorpora uma expectativa quando a informação que se pretende obter para a investigação, na segunda parte da pergunta desenvolvemos os critérios construtores da recolha de informação, deste modo acreditamos que as perguntas se autoexplicam tanto para o

investigador como para o leitor: 1. Motivações, o que levou o sénior a frequentar a USMMA; 2. Currículo Sénior, se está centrado nas suas necessidades, e se inclui a sua experiência de vida, e a possibilidade de adquirir novos conhecimentos; 3. Benefícios para envelhecer bem, o que pode ter mudado com a frequência da USMMA, e de que modo pode ter afetado o seu estilo de vida, nos diferentes níveis de integração, participação social, bem-estar e saúde; 4. Como avaliar a experiência da USMMA, qual o nível de envolvimento com a USMMA, se pode expressar a sua opinião ou propor alterações sobre algum assunto ligado à universidade sénior; 5. Representações sobre o envelhecimento, a USMMA pode promover competências que o sénior possa utilizar para alterar a sua autoimagem, e imagem negativa que sociedade tem sobre as pessoas ‘de idade’; 6. Características dos entrevistados, idade, escolaridade, profissão, e outras características, etapas marcantes do curso de vida, como distribuem o seu tempo no quotidiano; 7. O que faltou perguntar, falta sempre alguma coisa quando se pretende fazer uma investigação qualitativa.

No caso da investigação qualitativa trata-se de desenvolver um estudo de um caso relevante ou de alguns exemplos representativos de uma certa realidade social com intuito de compreender e explorar uma gama de representações sobre os tópicos em análise (Bauer & Gaskell, 2002: 67) e não tanto a preocupação com o recurso a uma amostragem representativa no sentido estatístico. Para Galego e Gomes (2005: 175), a amostragem está muito associada às sondagens é à estatística e a resultados que possam ser generalizados para toda uma população dentro de determinados limites ou graus de confiança.

Assim, nos estudos qualitativos não se trata de uma questão de quantidade, nem de seguir uma amostragem no sentido estatístico, mas sim de profundidade do trabalho desenvolvido. Para Bauer e Gaskell (2002) o número de entrevistas a realizar depende da natureza do campo, dos tópicos a investigar e dos recursos disponíveis. Mais entrevistas não são garantia de mais detalhe ou de maior compreensão. Neste estudo de caso, a seleção dos estudantes participantes foi feita pela USMMA e os interlocutores conhecidos no dia da entrevista, enquanto os professores foram selecionados por nós. Apesar de algum receio sobre esta amostra, acabou por resultar bem para o estudo qualitativo que nos propúnhamos fazer. A representatividade da amostra pode estar sobrevalorizada quando se trata de uma investigação qualitativa. Trata-se de uma técnica para conseguir a

representatividade de uma população. Pode conseguir-se garantir um número proporcional de indivíduos em relação a uma população em estudo. Mas para Dawes (1997 *apud* Bauer & Gaskell, 2002: 43), uma amostra não consegue garantir a representatividade nas ações e situações, em que os indivíduos interagem e se relacionam. Esta argumentação não ignora a importância e o cuidado a ter com os participantes selecionados. A estratégia deve assentar nos critérios de seleção que se adequem à investigação para além da representatividade. Tanto os entrevistados selecionados, como a amostra ou o corpus de textos transcritos, que podem ser reavaliados ou redimensionados durante os processos de observação direta e de recolha dos dados porque as dinâmicas no terreno não são captadas apenas como meros processos sequenciais, ou lineares, de recolha e análise dos dados, mas são sobretudo processos interligados, para se poder conseguir desvendar as afirmações contidas nos textos transcritos (Flick, 2013: 179).

A lista de estudantes a entrevistar que nos foi apresentada reflete uma seleção por parte da direção de um aluno ideal da USMMA, os seniores mais dinâmicos e comunicativos, que se veio a constatar que correspondem à noção de casos típicos (Carmo & Ferreira, 2008: 216). Uma amostra que também inclui os mais sofrendores, aquelas que estavam mais necessitadas de desabafar, pela depressão e luto de uma viuvez recente, ou pela doença crónica que as condicionava no seu estilo de vida. Os casos extremos ajudam a validar os casos típicos. Quem selecionou os participantes conhecia bem os casos que eventualmente poderiam melhor representar a população da USMMA, tentaram ser abrangentes, a pensar talvez numa certa representatividade ainda que de forma subjetiva, apesar de ser informado que se tratava de uma “amostra aleatória”. O grupo de entrevistados era variado, nas diferentes posições sociais, escolaridades, profissões, experiências e histórias de vida ímpares. Foi neste primeiro contacto que percebemos a importância dos percursos de vida, aprofundadas dentro das limitações temporais das entrevistas que tinham uma duração entre 60 a 90 minutos, onde cada entrevistada de modo sentido e reflexivo nos facultou a informação que esteve na origem das categorias de sentidos e significados.

A nossa preocupação por não termos controle sobre a seleção dos participantes dissipou-se e veio a revelar-se de grande ajuda a seleção proposta pela USMMA. Também houve uma desistência: ficámos à espera algum tempo mas no intervalo que decorreu para a próxima entrevista marcada para esse dia 17 de Dez. de 2019, surgiu a sénior (FF, 69 anos,

funcionária pública, direito, psicologia) a falar com a senhora da secretaria. Fomos ouvindo as suas conversas que nos foram impressionando pela postura e expressividade. De modo calmo perguntámos se estaria interessada em fazer uma entrevista para uma investigação sobre as universidades sénior. Esta senhora primeiro ficou apreensiva, disse que tinha pouco tempo mas depois acedeu com um sorriso e foi uma das entrevistas mais interessantes, em termos de recolha de dados. No entanto, ficou sempre em pé, e à distância, convidei-a para se sentar ao pé de mim, mas argumentou que tinha uma voz forte e bem colocada. E assim nos adaptámos um ao outro, a certa altura estávamos os dois a conversar de pé durante mais de duas horas. Outra entrevistada não conseguia olhar-nos nos olhos, mas falava, falava sem parar, e não gostava que a interrompessem. Tudo nos pareceu ‘plausível’ porque já havíamos lido nos textos de metodologias sobre experiências invulgares durante as entrevistas, da complexidade que uma comunicação deste tipo pode ter.

A aplicação de uma entrevista semiestruturada permite um diálogo entre dois interlocutores “*que estão de maneiras diferentes envolvidos na produção do conhecimento (...) uma partilha e uma negociação de realidades.*” (Bauer & Gaskell, 2003: 74), que se interferem mutuamente pelas diferenças culturais que podem ser relevantes e uma sobreposição de canais de comunicação (Carmo & Ferreira, 2008: 143-144), o que sucedeu mais vezes do que nós gostaríamos, um grau de interação que foi ajustado para que as entrevistadas pudessem contar as suas perceções sobre a USMMA e o mundo.

Foram transcritas 10 entrevistas com base em dois critérios, pela repetição de algumas categorias de resposta que começavam a emergir nas entrevistas seguintes, embora a informação fosse suficientemente rica e a saturação teórica estivesse em mente, estávamos também limitados no tempo, e com estes critérios terminámos o nosso processo de transcrição, que resultou em aproximadamente em 14 horas de gravações, e 510 unidades de registo, resultantes da seleção de códigos, contidos nas conversas gravadas com os alunos/os seniores e a coordenadora; as entrevistas com os professores serviram-nos de contexto, e as categorias ligadas aos professores emanaram, da nossa observação em sala de aula e das narrativas dos alunos; e de alguns memorandos, resultado das observações mais marcantes, que davam conta das impressões e contextos nos diversos momentos da nossa etapa de observação. Embora todas as aulas observadas fossem alvo de uma síntese no diário de observação para memória futura. Aconteceu o que autores como Bauer e

Gaskell (2002) previam, que dependeria da natureza do corpus, dos tópicos a investigar e dos recursos disponíveis. Para estes autores os argumentos para não serem necessárias muitas entrevistas, podem ser justificados com duas explicações: 1) os estudos demonstram que existe um número limitado de versões da realidade, apesar da experiência de cada ator ser única, as representações das experiências vividas não emergem de experiências individuais mas são um resultado dos processos sociais, que só tomam forma e conteúdo quando pelo menos duas pessoas comunicam sobre determinado objeto. Sabendo que as representações emanam de uma mente coletiva e de interesses comuns partilhados.

3. A análise de resultados

No que se refere à recolha e análise de dados Bogdan e Biklen (1994) explicam que as duas tarefas podem ser feitas em simultâneo, porém para um investigador iniciado que vai construindo o seu quadro teórico aos poucos, pode ser mais acertado fazer estas duas etapas em sequência. Primeiro a recolha dos dados e depois a análise, se bem que a análise e a interpretação, serão sempre interdependentes num estudo qualitativo, na medida que os dados vão sendo recolhidos. O terreno escolhido para investigação tem dinâmicas singulares desconhecidas pelo investigador e algumas resistências iniciais podem surgir o que pode impedir uma envolvimento ativa. Assim, Bogdan e Biklen (1994) sugerem que “*O investigador menos experiente deve deixar a análise mais formal para quando a maior parte dos dados tiverem sido recolhidos.*” (id.: 206).

A análise dos resultados obtidos foi feita recorrendo à análise de conteúdo, um conjunto de técnicas que envolvem operações de categorização e codificação, uma prática vulgar nas atividades do quotidiano ou da maioria das atividades científicas. Para Bardin (2002: 102) este método pode ser elaborado em três etapas: 1) a pré-análise, 2) a exploração do material, uma etapa vazia de procedimentos, assinalada para estarmos cientes do momento em iremos administrar as regras de recorte, criando unidades de análise, partes do texto, que se podem designar de contexto ou registo, palavras, frases ou parágrafos recortados por características que têm significado para os entrevistados, ou processos de enumeração para verificar frequências de ocorrências semânticas significativas, ou estabelecer algumas proporções entre variáveis sociodemográficas, ou algumas características dos elementos da população em estudo, quando se tornam necessários, e todos os elementos que foram

definidos na etapa de pré-análise. Esta primeira etapa pode coincidir com as primeiras três etapas de uma investigação em ciências sociais (perguntas de partida, leituras (flutuantes) e a problemática), previstas por Quivy e Campenhoudt (1992: 25). E, ainda incluídas numa fase mais abrangente de ruptura, para desconstruir as pré-noções. A primeira de três fases principais sugeridas por diversos autores, para nortear uma investigação científica, a ruptura, a construção e a verificação, sobre determinado fenómeno. Para classificar e organizar em seguida por categorias, rúbricas com significado que se identifiquem com determinadas partes encontradas nas transcrições. Relacionadas com os temas que podem contribuir para responder às perguntas de partida. Para na última etapa, 3) no tratamento dos resultados, se poder ir além de uma mera descrição e enumeração de tópicos, procurando regularidades, que sejam indicadores de algum significado presente ou ausente no conteúdo. O esforço que envolve uma análise de conteúdo tem que servir para proporcionar a compreensão do objeto de estudo, a partir dos dados recolhidos pelo método de entrevista semiestruturada, gravada com consentimento dos entrevistados, e transcrita na íntegra.

Carmo e Ferreira (2008: 271-272) na esteira de Bardin (2002), sintetizam em seis etapas, um modo prático de aplicar uma análise de conteúdo com pendor qualitativo: I) definição dos objetivos, II) a constituição de um corpus, as entrevistas transcritas para esta investigação, III) a definição de categorias *a priori* e *a posteriori*, as primeiras rúbricas que resultaram da revisão da literatura, servem-nos no essencial para dar alguma estrutura e enquadramento teórico sem nos deixarmos condicionar, ou correr o risco de estabelecer hipóteses iniciais não fundamentadas nos dados mas para proceder à exploração dos dados transcritos, para encontrar novas categorias, que têm que ter regras claras para poderem ser produtivas na sua missão de classificar: exaustivas, exclusivas, objetivas, e pertinentes (*id.*: 272). Sobre a última regra, destacamos que as categorias têm que ser essenciais para examinar as narrativas das entrevistadas, dentro dos temas de interesse e que podem surgir a partir de duas fontes: a) A primeira, pela via do enquadramento teórico, enquanto bússola que nos guia para saber o que fazer nas etapas de construção do modelo de análise, observação, e análise de informações (Quivy & Campenhoudt, 1992: 25); b) a segunda fonte, a mais importante, os dados recolhidos no terreno. Para no final, depois de vários ciclos de leitura reflexiva, processamento e codificação, IV) das unidades de análise, e de

uma classificação de categorias por temas de interesse para a investigação, que emanam dos dados (Carmo & Ferreira, 2008: 274).

Seguindo este procedimento chegámos a um mapa principal de categorias importantes para conhecer a Universidade Sénior de Massamá e Monte Abraão (ver anexo 1) e as dinâmicas sociais geradas em torno da instituição bem como de conceções sociais: 1 - conceitos sobre o envelhecimento; 2 - histórias de vida; 3 - como conheceu a USMMA; 4 - quais as disciplinas que frequenta; 5 - motivos para frequentar; 6 - motivos para desistir e, 7 – o que mudou. A categoria 1, engloba todos os conceitos e teorias que possam sustentar a análise e interpretação dos dados, para nós é mais uma rúbrica que organiza e classifica as teorias e conceitos que podem ajudar na compreensão e interpretação dos dados recolhidos, aproveitando as potencialidades de organização em árvore do programa MAXQDA (Bauer & Gaskell, 2003: 86-88); a categoria 2, permite-nos conhecer melhor os entrevistados e o seu modo particular de olhar o mundo, crenças, valores e opiniões, e como estes foram moldados pelo contexto histórico, coorte, geração, categorias sociais, e etapas marcantes do curso de vida para de algum modo conseguirmos interpretar os significados imediatos e os que se encontravam submersos ou implícitos nas suas narrativas sobre os processos do envelhecimento no contexto de uma universidade sénior, e em específico a USMMA; V) não optámos pela etapa de quantificação. E por fim, depois de concluída a análise da informação, sobressaíram as categorias axiais: 5 - motivos para frequentar; 6 - motivos para desistir e, 7 – o que mudou com a frequência da USMMA, o que nos permitirá prosseguir para a última etapa da análise de conteúdo; VI) a interpretação dos resultados obtidos, descrição do objeto, e a explicação subjetiva do investigador e uma versão da realidade do objeto USMMA como contributo sociológico.

Em termos de procedimentos metodológicos, as entrevistas foram gravadas e transcritas. As transcrições de áudio para texto foram feitas com a ajuda do editor ExpressScribe que tem como vantagem funções integradas de edição de texto e de leitura de áudio, numa mesma interface gráfica, o que facilitou o processo de transcrição das entrevistas.

O processo de sistematização, codificação, categorização, organização e classificação dos dados e a geração de relatórios com opções flexíveis sobre que elementos escolher para imprimir em papel ou em formato pdf foi elaborado com um programa de computador do tipo *Computer-Assisted Qualitative Data Analysis Software*, o MAXQDA, que a partir das transcrições importadas, enumera cada linha das transcrições de modo automático, estas

operações facilitam o recorte, codificação e categorização das linhas e parágrafos de cada transcrição. Permite de modo simples elaborar uma lista de códigos ou de categorias, que podem em qualquer momento ser editadas, construídas, modificadas ou removidas, e ainda podem ser ligadas ou desligadas individualmente, facilitando a análise de conteúdo, quanto à influência de cada categoria. Outra ajuda importante no MAXQDA consiste no *Smart Publisher*, um relatório configurável com um menu de opções em que se pode escolher que tipo de informação que pretendemos imprimir. O editor também nos dá todos os recortes do texto que identificámos com as transcrições das entrevistas por categoria e subcategoria. Em cada uma delas cada recorte está igualmente enumerado. Estas codificações começaram por incidir sobre todo o conteúdo das entrevistas, análise que fez emergir novas categorias que resultaram da informação recolhida. Porém à medida que a análise de conteúdo era aplicada numa série de entrevistas, esta análise e interpretação temporária e transversal acentuava determinadas categorias, mais do que outras, para além das novas que iam emergindo a partir de uma codificação e interpretação simultâneas, implicando a criação de novas categorias, subcategorias ou recodificação.

A este propósito, Bauer e Gaskell (2002) sublinham a importância que os computadores assumem para a economia de tempo no processamento das transcrições e de codificação mas os computadores não substituem a imaginação sociológica de análise e interpretação dos resultados por parte dos investigadores, nem um pensamento crítico sociológico, essencial para uma análise qualitativa dos dados (*id.*: 86-88). Para estes autores algumas frases e ideias acabam por se repetir e podem ser analisadas no momento à medida que se vão desenrolando as entrevistas. Os temas e as categorias começam a ter semelhanças e começa a ser possível o investigador ter uma visão abrangente do fenómeno que pretende estudar e, quando mais entrevistas não alteram esta visão do fenómeno encontrada pelo investigador. Então poderemos considerar que se entrou num possível estado de saturação, e que é inútil continuar a fazer mais entrevistas (*id.*:70: 2). Qual o tamanho do corpus a ser analisado e a quantidade de material, de informação suficiente para que se possa fazer uma análise consistente do fenómeno que se pretende estudar? Torna-se necessário prever que alguma perda de informação na transcrição, o contacto direto na comunicação permite identificar comportamentos latentes na expressão corporal e dinâmica comunicacional do entrevistado, que aconteceu de modo mais emotivo ou racional, as palavras carregadas de sentido tomam maior expressividade no contexto da entrevista, o entrevistador se pretender

recuperar esse momento único tem fazer um esforço de memória. Ou consultar o diário de observação e as gravações iniciais para revisar as falas e comentários que durante as entrevistas pareciam não se enquadrar para dar respostas aos tópicos da pesquisa. Porém, depois de analisar o material já transcrito e conjugando as diferentes versões da realidade podem acabar por fazer sentido (*id.*: 70).

Considerando os argumentos anteriores, Bauer e Gaskell (2002) mencionam que pode não ser necessário fazer mais de 15 a 25 entrevistas individuais e que estas entrevistas podem ser feitas por fases até à saturação (*id.*: 71). No nosso caso ficámos pelas 10 entrevistas transcritas, a décima primeira, perdeu-se porque o gravador avariou, e já não foi possível, repetir a entrevista. No entanto as entrevistas gravadas e não transcritas e a observação nas salas de aula, também fazem parte da nossa análise e interpretação. Foram analisadas apenas em formato áudio, 3 entrevistas com alunas do polo do Monte Abraão da USMMA, que variaram essencialmente no trajeto de vida, mas na sua interação com a USMMA são semelhantes; 6 entrevistas com professores que por limitações temporais e acréscimo de complexidade na investigação, acabaram por servir ‘apenas’ de contexto para compreender as interações dos alunos com os professores. Mas podem merecer desenvolvimento noutra investigação, os professores são analisados nos mesmos textos em simultâneo com as alunas e a universidade sénior. Na medida em que produzimos um diário de observação com alguns detalhes, que nos ajudam a recordar as observações e as falas das entrevistadas, desde que não interferíssemos nas interações com os interlocutores.

As categorias principais de análise foram emergindo durante a revisão da literatura e estão na génese das perguntas inseridas no guião da entrevista. Acabaram por ser revistas a partir dos interesses e tópicos manifestados pelas seniores durante as entrevistas, o que pode ser um tópico de interesse para o entrevistador pode não ser para as entrevistadas, foi necessário encontrar um ponto de equilíbrio que permitisse recolher dados para a nossa investigação. Esta lógica assenta no argumento de que só os atores que vivem uma determinada realidade social são capazes de informar sobre as suas relações e experiências de vida que tendem pelas suas dinâmicas a variar nos significados. Assim como as próprias rotinas do quotidiano, que contêm padrões apreendidos que podem interferir também na nossa interpretação, a menos que os consigamos descobrir e moderar, tratando-se de um

estudo de caso, os padrões e as rotinas de uma universidade sénior como a USMMA, podem ser diferentes de outra(s), mesmo que estejam situadas na mesma região.

4. Reflexão sobre desenvolvimento do trabalho empírico

Se no início do trabalho de campo existiram algumas resistências ao desenvolvimento do trabalho, com o passar do tempo e com o conhecimento mútuo fizemos amizades com professores e alunas, e mesmo depois da investigação, temos a oportunidade de continuar a frequentar a disciplina de ‘ética’, onde estamos envolvidos num grupo de tertúlias que se reúne regularmente para encontrar temas do interesse das seniores para desenvolver projetos na USMMA. Os tópicos emergentes desse grupo são sobre o envelhecimento, a intergeracionalidade, o papel da universidade sénior na comunidade e no mundo contemporâneo, para dar resposta sociocultural adequada a todos os seniores contribuindo, no nosso caso, com os conhecimentos apreendidos nas ciências sociais e no mestrado de relações interculturais. Esta visão está em linha com a prática de alguns sociólogos que, primeiro estudam uma problemática existente na sociedade, e depois ao contribuir com as suas conclusões, propõem orientações sobre como se poderia melhorar, e também acabam por ter algum tipo de envolvimento na mudança do objeto de estudo que começaram a investigar e que de algum modo se transformou num contributo para a comunidade local (Beaud & Weber, 2007) e na perspetiva de que o investigador não deve sair do campo de modo abrupto.

Durante as entrevistas procurámos saber junto das entrevistados ‘o que mudou depois de frequentar a USMMA’ mas o certo é que a mudança também se fez sentir no investigador (Beaud & Weber, 2007: 15) quando existe uma motivação para contribuir com o que se aprendeu durante a investigação no terreno. Mas o impulso mais significativo foi quando interiorizamos que o contributo deveria servir dois propósitos, para nós mesmos e para a população em estudo, respeitando a ética que deve permanecer tanto na epistemologia em relação ao consentimento e utilização da informação, como no resultado da produção teórica que daí possa resultar, em benefício das pessoas que acederam ao desafio de participar na nossa investigação. As seniores ainda hoje nos perguntam, “então como vai a dissertação?”, “se for preciso algum esclarecimento já sabe”, “estamos à sua disposição, telefone ou envie-nos um e-mail”. Acabámos durante o percurso desta investigação por tropeçar em todos os erros que outros autores já haviam experimentado e que resolveram

partilhar com os estudantes, como o problema da sobre-informação, a necessidade de controlar a subjetividade do investigador e das entrevistadas, a experiência singular de cada estudo de caso que acaba por determinar o modo como se aplicam os instrumentos de recolha e análise dos dados (Carmo & Ferreira, 2008; Albarello *et al.*, 2005).

Nos momentos difíceis da nossa investigação começou a fazer mais sentido o esforço de nos aplicarmos a este objeto de estudo - a USMMA, a partir do momento em que começámos a interiorizar que poderíamos contribuir para uma compreensão e explicação sociológica das universidades sénior, conhecer e interpretar os contextos para a sua emergência, e os contextos históricos, sociais e contemporâneos, completando, deste modo, eventualmente as abordagens mais comuns nas áreas da gerontologia, psicologia, ou da educação.

5. O campo de estudo: a USMMA

A Universidade Sénior de Massamá iniciou a sua atividade em 2008 com 115 seniores e passou a designar-se por USMMA quando foi criado o polo do Monte Abraão em 2017, com menor impacto na totalidade da população em estudo. Nesse ano letivo ocorreram mudanças estruturais significativas na organização da USMMA, como a criação de um conselho pedagógico, composto por alunas, professores, coordenação e direção autárquica. Também se verificou um alargamento das normas de funcionamento, que vigoram ainda na contemporaneidade. Entre 2013 e 2018, verificou-se uma duplicação do número de alunas (268), e no último registo interno disponível referente ao semestre de 2017/2018, alcançou as 452 alunas (Magueijo, 2018). Número que confere com o declarado na Rede das Universidades da Terceira Idade (RUTIS, 2018).

Tabela n.º 4 - Evolução da população da USMMA desde 2008-2017

Ano letivo	N. Alunos	Ano letivo	N. Alunos
2008/2009	115	2013/2014	314
2009/2010	154	2014/2015	370
2010/2011	185	2015/2016	362
2011/2012	251	2016/2017	455
2012/2013	268	2017/2018	452
		1.º sem.	

Fonte: (Magueijo, 2018)

A população da USMMA registada na RUTIS (2018) é de 452 alunas (este número não foi confirmado por questões de proteção de dados), o corpo docente é constituído por 75 professores voluntários, 33 são mulheres (44%) e 42 são homens (56%), de acordo com uma contagem feita com recurso ao horário publicado na página da internet da USMMA 2018-2019. O período de observação decorreu entre os dias 8 de Novembro de 2018, e 24 de Janeiro de 2019 (ver anexo 5).

Em termos de trabalho de recolha de dados foram entrevistados 16 estudantes seniores, 13 mulheres e 3 homens, 10 mulheres em Massamá e 3 no Monte Abraão; 6 professores, 2 homens e dois casais de professores, e a coordenadora, o professor convidado/a pedia quase sempre para trazer seu/sua cônjuge também professora. As observações na sede da USMMA, em Massamá, decorreram entre 8 de Nov. e 4 de Dez. de 2018, correspondentes a 10 dias de observação descontínua, com regularidade de dois dias por semana, por forma a englobar um conjunto de áreas temáticas diversificadas, no total de 21 aulas, duas por cada disciplina, em semanas consecutivas, quando não havia ausência de algum professor. As aulas observadas foram selecionadas pela USMMA. A convite de um professor pudemos observar mais duas disciplinas ‘falar bem e com desenvoltura’ e a ‘expressão artística e corporal’. A observação no polo da USMMA do Monte Abraão decorreu de 22 a 24 de Janeiro de 2019 fechando-se a etapa de observação na Universidade Sénior de Massamá e Monte Abraão.

As entrevistas com professores decorreram em diversos locais, conforme a disponibilidade dos professores, no Hospital da Idanha, na seção dos cuidados paliativos; no Centro Lúdico de Massamá; e na Casa Animada em Massamá, na sede da USMMA. Este grupo de entrevistados foi selecionado pelo investigador entre 24 de Nov. e 19 Dez. de 2018. Os professores são voluntários, e no nosso entender não estão sujeitos às mesmas regras de proteção de dados que as alunas, na qualidade de utentes de um serviço público. Nos regulamentos da USMMA, nos artigos referentes aos professores não existem impedimentos que inviabilizem um entrevista mas não podem representar a USMMA sem a autorização da universidade. E, portanto, tomámos a liberdade de os entrevistar e demos conhecimento à USMMA, que também disponibilizou o espaço das aulas no período de Natal respeitando igualmente as questões de ética e pedido de consentimento por escrito.

Nas aulas de teatralidades, durante a observação, por iniciativa do professor e dos alunos, foi-nos concedida um entrevista de grupo improvisada, que ocorreu em duas aulas consecutivas, nos dias 24 e 28 de Novembro de 2018. A segunda aula continuou com o mesmo alinhamento de entrevista de grupo. Em parte porque como o investigador elaborou um memorando sobre a experiência da entrevista em grupo na aula anterior, e apresentou ao professor para uma rápida leitura, este propôs que cada um dos seniores recitasse um parágrafo do memorando onde constavam partes alusivas a cada sénior. Embora não estivessem identificados pelos nomes, reconheciam suas histórias de vida retratadas por nós. Temos noção de que esta observação interferiu com o funcionamento e atividades do grupo de teatro. Mas tanto o professor como a turma, questionavam-se porque nunca tinham tido a ideia de partilhar algo da esfera íntima uns com os outros e sentiam-se gratos pela experiência. Finalmente na última hora da segunda aula foi possível ver professores e alunos de teatro no seu ambiente de aprendizagem cénica e tirar algumas notas para o diário de observação.

As entrevistas com 12 seniores em Massamá decorreram nos dias 17 e 18 de Dezembro de 2018, no período de férias de Natal, o momento concedido pela USMMA para a realização das entrevistas, dentro do princípio de que os seniores teriam que ser entrevistados dentro do espaço da universidade sénior e só havia esta janela de oportunidade para o fazer. No que se refere à entrevista com a coordenadora da US ela é realizada em 19 de Dez. e 28 de Dez. de 2018: a primeira parte no período das férias de Natal e a segunda parte entre o Natal e o ano novo. As entrevistas com as alunas no polo do Monte Abraão da USMMA decorreram entre os dias 22 a 24 de Janeiro de 2019. As alunas a entrevistar foram selecionadas pela USMMA, o plano estabelecido, foi uma situação mista de observação de manhã e uma entrevista à tarde, durante os três dias consecutivos.

Todavia as entrevistadas são diferentes tanto na sua identidade como nas suas experiências socioculturais em cada freguesia, de Massamá ou do Monte Abraão. Se bem que nos dois locais, sobressai mais a uniformidade organizacional do que as eventuais diferenças culturais entre as duas freguesias geminadas. As salas de aulas dispõem de uma capacidade para 14 lugares, compatível com o nível de frequência dos seniores neste polo. Nas 3 aulas programadas pela USMMA observadas por nós, a frequência foi reduzida, na ‘escrita criativa’; 2 mulheres e 2 homens; em ‘informática’, e em ‘história local sintrense’, com 5 mulheres e 5 homens. Neste polo da USMMA a frequência por género estava equilibrada,

o que sobressaiu foi a baixa frequência, algumas seniores quando dispõem de transporte próprio deslocam-se ao polo de Massamá para assistir a outro tipo de disciplinas. Algumas seniores frequentam os dois polos desta universidade sénior. Os professores desdobram-se nos dois polos da USMMA, os temas estão mais centrados, de acordo com a coordenadora com as preferências das seniores. E, que as seniores confirmam quando falam das disciplinas que frequentam. Abriram no polo de Monte Abraão algumas disciplinas que fecharam por falta de alunos. Enquanto as disciplinas atuais parecem satisfazer as necessidades de aprendizagem das artes e do conhecimento, na medida em que o brilho dos olhos de uma sénior, a (MM, de 67 anos, funcionária pública, curso geral do comércio) quando falava na entrevista de uma criatividade que desconhecia ter, e que agora estava patente no presépio estilo moderno que realizou com as suas próprias mãos, e que a enche tanto de orgulho, e que esteve em exposição no Centro Comercial de Massamá.

As falas das entrevistadas revelam grande heterogeneidade nas histórias de vida, por vezes de desencantamento com a vida, por exemplo, quando perderam os seus maridos que recordam com saudade, os projetos que tinham em comum já não fazem sentido quando estão sozinhas, choram durante a entrevista emergem silêncios profundos, que respeitamos, quando recordam com saudade seus maridos, e sublinham que se isolaram por vontade própria e a saúde e a depressão apoderaram-se delas. Os filhos, alguns à distância preocupados pedem-lhes para que venham viver com eles, mas preferem a sua independência. Com o tempo estas seniores retornam à vida social e procuram atividades que lhes permitem ser úteis como fazer voluntariado na paróquia de Massamá onde servem os almoços e os lanches às pessoas ‘de idade’ que convivem nesse espaço, e quando tomaram conhecimento do novo polo da USMMA no Monte Abraão, começam a frequentá-lo. Mas não é a dimensão reduzida do polo de Monte Abraão que acaba por definir estes alunos e professores. Em “escrita criativa”, quando observamos esta disciplina, estava em projeto o livro ‘contos e histórias das quartas-feiras’ que será apresentado num dos espaços da autarquia no dia 23 de Maio de 2019.

Esta descrição de pendor etnográfico e de observação participante, com a duração de três dias consecutivos incluía a observação das aulas de manhã e as entrevistas de tarde, que foram gravadas mas não foram transcritas², combinámos a observação participante com as

² Pela justificação apresentada nas páginas 59, 61, 66

entrevistas individuais de modo a que possa funcionar como observação sociológica (Beaud & Weber, 2007: 95).

No total foram observadas 14 disciplinas, neste processo de busca no terreno foram anotados registos telegráficos no diário de observação (*id.*: 65). Desde que não interferisse com as dinâmicas das salas de aula. A menos que a aula fosse mais prática e nos permitisse interagir diretamente com as alunas e alunos e professores que iam mostrando suas atividades entre conversas informais e perguntas que íamos fazendo.

Noutra experiência de observação no Centro Lúdico de Massamá, na disciplina de teatralidades foi viável uma entrevista inesperada com 14 elementos (*id.*: 133), que acabou por acontecer em dois momentos, o primeiro, no dia 26 Nov. e no dia 3 de Dez. de 2018.

No polo do Monte Abraão, a observação foi mista, direta e indireta, de aulas seguida de entrevista em três dias consecutivos, acabam por ser um momento notável desta experiência de observação, se bem que toda a observação das salas aulas resultou num reforço impar da nossa imaginação sociológica, sobre o conceito das universidades sénior, os locais mais periféricos da USMMA espalhados pela autarquia, como o Centro Lúdico de Massamá e o polo de Monte Abraão que se revelaram de grande riqueza de informação porque deixaram marcas profundas, nunca se sabe onde estará a informação que vai interessar até que ela possa emergir de modo espontâneo como nos aconteceu.

Parte III - Apresentação e discussão de resultados

1. A Universidade Sénior de Massamá e Monte Abraão

O objetivo maior desta investigação/dissertação é conhecer as universidades seniores, pela sua grande expansão sem estruturas adequadas na sociedade e em cada localidade, para que possam estar disponíveis à maioria da população idosa, dentro de uma abordagem como ‘cidades amigas do idoso’. A existência de assimetrias pode funcionar como gerador de desigualdades sociais como a segregação, pobreza, e exclusão. Estas desigualdades de acesso às Universidades Sénior também são detetadas a nível internacional (Formosa, 2014), e a nível nacional, por exemplo, quando Pocinho (2014 *apud* Silva, 2014) sublinha na entrevista de apresentação da sua tese que os seniores que frequentam as US são “*um público privilegiado, com autonomia, com algum dinheiro e com alguns conhecimentos*”, (Pocinho *apud* Silva, 2014), coloca a possibilidade da “*existência de uma barreira de potencial entrada*” nas universidades seniores, não pretendendo ser elitistas podem ser pouco inclusivas.

No nosso estudo de caso existem desigualdades socioeconómicas entre os estudantes da USMMA mas não parecem ser muito acentuadas, sendo que algumas seniores com rendimentos de classe média também manifestam a sua solidariedade para com os colegas mais desfavorecidos. Todavia, algumas alunas da universidade sénior mencionam ter dificuldade em pagar a quantia mensal simbólica de 12 euros e desistem principalmente porque não conseguem acompanhar as suas colegas nas deslocações extracurriculares, como visitas de estudo e encontros a nível nacional, conforme alerta o presidente Luís Jacob da RUTIS (Expresso, 2012).

Portugal apesar de ter abraçado este movimento das universidades sénior inspirado no movimento francês, quando Herbert Miranda lançou a primeira ‘universidade internacional da terceira idade’ em Lisboa, em 1997 (Velo, 2007: 247), num contexto social muito diferente em termos de educação, escolaridade, analfabetismo, desigualdade de género, quer da fase de transição demográfica e de envelhecimento da população, provavelmente ainda não estávamos preparados para a US, como mencionou a coordenadora da USMMA, quando lhe perguntámos porque começou a projetar uma US em 2007 e não um centro de dia ou um lar. E a resposta dada foi que não havia necessidade desse tipo de equipamento na altura e que durante o seu levantamento junto da população de Massamá, foram

reconhecidos alguns movimentos migratórios empreendidos por pessoas que procuravam uma vida melhor, numa fase do curso de vida, relativamente longe de uma transição para a reforma, e conseqüente, o envelhecimento da população. O mesmo sucedia em Portugal em 1974, quando tínhamos índices de fertilidade e natalidade dos mais elevados da Europa e uma escolaridade ensombrada por um índice de analfabetismo que ultrapassava um quarto da população, enquanto as mulheres menos escolarizadas na época com 39%, e os homens com 26.6 % (PORDATA, 2018).

Na altura do lançamento da primeira universidade sénior, em 1978, precisávamos mais de uma escola contra a iliteracia do que de uma universidade sénior. Mas a ideia foi meritória, olhar para o futuro, para o envelhecimento da população com alguma confiança, para impulsionar e organizar o movimento das universidades sénior em Portugal. Se dúvidas existissem, os números expressivos da sua evolução falam por si, com aproximadamente 500 universidades que se distribuem por todo o país. Será vontade de saber, ou apenas uma oportunidade para ocupar os tempos livres? Certamente serão as seniores da USMMA a dizer-nos o que as trouxe à USMMA, o que as motiva a correr logo de manhã para a universidade sénior? A estas questões tentaremos responder nos próximos capítulos.

Desde logo sobressai a necessidade de promover as duas freguesias devido ao crescimento populacional e aos fluxos migratórios internos que (MM, coordenadora da USMMA) nos relata na sua entrevista:

migrei do Monte Abraão para este local com 9 anos, na altura existia um único prédio onde a minha mãe morava, entretanto a minha mãe e os outros envelheceram, o nosso país é feito por processos migratórios, à procura de melhores oportunidades de vida, onde as pessoas com menos posses não conseguem viver em Lisboa e acabam por residir na periferia em regiões a volta de Lisboa como Massamá, o os meus pais ficaram mais crescidos ficaram na freguesia, as raízes das sua origens enfraqueceram, e os filhos já faziam as suas vidas aqui, estas pessoas que ficaram e não regressaram às suas terras ficaram perto dos filhos a ajudar os netos (MM, 41 anos, lic. educação comunitária).

MM, migrou com a família do Monte Abraão para uma localidade contígua geograficamente à de Massamá, mas afastada do ponto vista cultural, onde ainda existem relações de vizinhança que foram fortalecidas pelas dificuldades que os vizinhos enfrentaram juntos, como as famílias tomarem conta dos filhos uns dos outros porque não

tinham, nem recursos financeiros, nem infantários, para cuidar das suas crianças quando precisavam de ir trabalhar. E uma solidariedade, quase rara, como a do seu sogro, que era cirurgião no Hospital de S. José que dava consultas de graça e era pago em galinhas (MM, lic. educação comunitária). Enquanto na “elite” de Massamá as pessoas mal se conhecem, e trocam um bom dia ou boa tarde por educação, mas guardam distância e preservam o anonimato. Porém o local é visto como de grande estatuto, e as pessoas que o habitam estão dispostas a pagar o dobro para morarem em Massamá. Estas diferenças de condições socioeconómicas e culturais, assinaladas pelas interlocutoras, não foram muito percepcionadas durante a nossa observação, talvez porque o polo do Monte Abraão é muito recente (2017) e tem uma dimensão pouco representativa em relação ao total da população da USMMA de aproximadamente 400 alunos, de acordo com a RUTIS (2018) esta universidade tem 450 alunos. No polo central de Massamá, as turmas estão quase sempre lotadas, entre 20 a 30 alunas, enquanto no polo de Monte Abraão, durante o período de observação, a média de alunas por turma situava-se entre as 5 e as 10 alunas.

2. Caracterização sociodemográfica dos participantes do estudo e percursos de vida

Ao abrigo do consentimento informado foram registados 26 alunos seniores, sendo que 16 foram entrevistados individualmente³. Os restantes foram identificados numa entrevista de grupo durante a observação da aula de teatralidades. Este registo permitiu-nos aceder a dados sociodemográficos dos participantes (ver anexo 6). Se contarmos com os professores e com a coordenadora, o número de pessoas envolvidas diretamente na nossa observação e estudo ascendeu a 30 elementos.

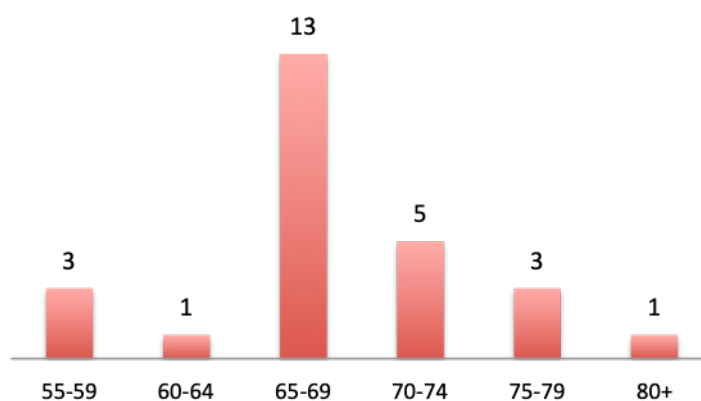
A maioria dos seniores que frequentam a USMMA têm idades compreendidas no intervalo entre os 60 e os 79 anos, no limite inferior, existem apenas 3 seniores com menos de 59 anos e no limite superior apenas um sénior com mais de 80 anos, confirmando que a maior parte dos seniores que frequenta esta instituição está na designada ‘terceira idade’, confirma também a tendência a nível nacional que situa os seniores no intervalo de idades entre 60 e os 70 anos (Jacob, 2012a: 32).

³ Consultar nota apresentada no tópico da elaboração do guião da entrevista.

Tabela n.º 5 – Distribuição dos participantes por grupos de idades

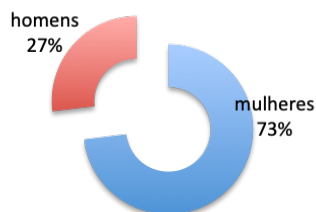
Intervalo de idades	N. alunos	N. alunos %
55-59	3	11.5 %
60-64	1	3.8 %
65-69	13	50.0 %
70-74	5	19.2 %
75-79	3	11.5 %
> 80	1	3.8 %

Gráfico n.º 1 – Grupos de idades dos participantes da USMMA



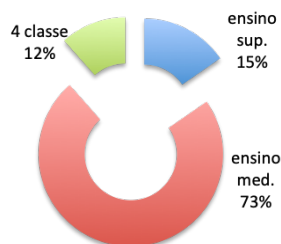
O género predominante no estudo são as mulheres, com 19 elementos, apenas 4 homens neste grupo frequentam a USMMA. A maioria dos seniores são casados, mas a viuvez atinge mais as mulheres com 6 elementos. Nesta amostra nenhum dos homens enviuvou. Confirma a tendência nacional de 76%, e mundial, com 70 % em França, 85% na Finlândia, 75 % nos EUA e 80 % no Brasil, de salientar que 50% dos homens que frequentam a US foram convidados pelas suas esposas (Jacob, 2012a: 27, 32).

Gráfico n.º 2 – Género das alunas da USMMA



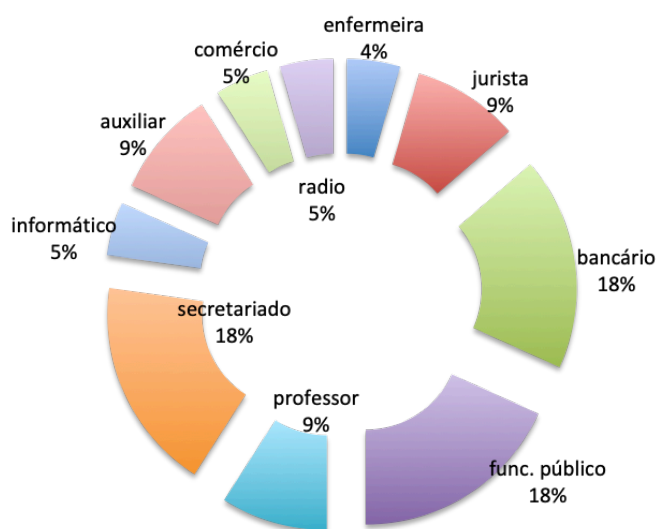
A maioria das seniores tem uma escolaridade ao nível do ensino médio. Na USMMA, a disciplina de iliteracia começou com 8 elementos até deixar de ser necessária. Entre os participantes não se verifica a existência de seniores sem escolaridade. No limite inferior existem 3 seniores com a 4ª classe, e no limite superior existem 4 seniores com o ensino superior.

Gráfico n.º 3 - Escolaridade das alunas da USMMA



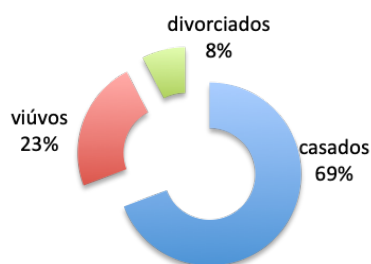
No que se refere à atividade profissional exercida a maioria das seniores são reformadas, as profissões exercidas anteriormente estão fortemente relacionadas com a escolaridade que têm: 1 enfermeira, 2 juristas, 2 professores, 2 auxiliares, 4 bancários, e 4 funcionários públicos. Também é visível a fraca predominância das tecnociências, a maioria dos professores são licenciados, também existem professores com ensino médio, que lecionam disciplinas ligadas às artes manuais e ofícios;

Gráfico n.º 4 – Profissão das alunas da USMMA



No que se refere ao estado civil a maior parte das seniores é casada, tem filhos, algumas mulheres vivem sozinhas porque estão viúvas (cerca de 23%), e apenas duas estão divorciadas.

Gráfico n.º 5 - Estado Civil das alunas da USMMA



Em termos de rendimentos, a maioria das seniores na USMMA segue um padrão de vida de classe média, alguma escolaridade e profissão que lhes confere segurança para continuarem a sua aprendizagem ao longo da vida, seguem uma tendência que se verifica nos estudos em Portugal (Pocinho, 2014) e noutros países (Formosa, 2014), sendo que apenas uma minoria mencionou ter dificuldades em pagar as propinas na USMMA.

Um dos seniores lamentava-se que o pai morreu cedo e muito jovem teve que começar a trabalhar e não foi possível tirar o curso de engenharia. Outros estavam em regiões sem escolas superiores, mas tiveram oportunidade para vir para os centros urbanos estudar. Outros ainda, os pais não tinham posses e não tiveram oportunidade para estudar, e só agora na USMMA conseguem iniciar o seu projeto de aprendizagem.

O processo de descolonização portuguesa também marcou os cursos de vida de algumas destas seniores, obrigando-as a refazer as suas vidas. As tradições patriarcais e as desigualdades de género marcaram sobremaneira estas gerações de acordo com as suas narrativas.

Embora seja de interesse para esta investigação os percursos de vida das entrevistadas, como a escolaridade e a profissão e outros dados sociodemográficos que podem ajudar a perceber significados e comportamentos “*do ponto de vista daqueles que observamos.*” (Carmo & Ferreira, 2008: 238) também são importantes todos os acontecimentos marcantes do curso de vida que tiveram influência no modo como as pessoas ‘de idade’ se auto-percepcionam a si mesmos e o mundo em que vivem (*id.*: 237).

O nosso estudo de caso está centrado em todos os elementos que participaram na investigação para dar conta de um fenómeno contemporâneo no seu contexto real, apesar de existir uma imbricada relação entre o fenómeno e o contexto (*id.*: 234). É com este sentido de interdependência que observámos as aulas, os alunos e os professores na USMMA.

A história de vida e as narrativas dos/das entrevistados/as revelaram-nos contextos históricos ricos em informação para percebermos as mentalidades das pessoas que frequentam a USMMA. Algumas pessoas estão ausentes embora tenham sido convidadas, mas não frequentam a US por questões de preconceitos sobre género como tivemos oportunidade de constatar também junto da maioria dos maridos das entrevistadas.

A realização das entrevistas permitiu às participantes partilharem as suas experiências de vida e os relatos sobre as transições críticas que marcaram para sempre os seus percursos de vida, doenças das próprias seniores, que as condicionaram na vida ativa, ou na ‘terceira idade’, ou sobre as doenças dos familiares, reformas antecipadas ou na idade institucionalizada, concomitantes por vezes com a viuvez, experiência mais vivida no feminino como se acabou por verificar nos recortes das entrevistas.

A profundidade e riqueza do detalhe com que cada sénior descreve a sua vida nomeadamente com a identificação de transições críticas durante o curso de vida, por exemplo, a morte de um pai, a entrada precoce no mundo do trabalho; a escolaridade adiada; a entrada antecipada para a reforma mas também episódios de doença, declínio ou incapacidade, por vezes depressão e o isolamento, as doenças crónicas precoces, e as doenças que surgem há medida que a idade avança como perdas de memória e cognição, mas também a escolaridade e a profissão (ver anexo 1).

Os percursos de vida destas mulheres foram marcadas por desigualdades de género e de oportunidades, acabaram por reclamar o seu espaço nesta investigação sobre o tema das desigualdades de género, já que as universidades sénior são de facto um mundo das mulheres, como Alain Touraine (2006) as retratou, e importa realçar as suas dificuldades, e as suas lutas e o que pretendem, num mundo globalizado, que não fez mais, do que acentuar e disseminar a hegemonia masculina. E, fazendo eco de alguns relatos de algumas entrevistadas na USMMA, que comprovaram a existência de discursos masculinos que importa desconstruir e renovar.

A partir das narrativas das mulheres entrevistadas na USMMA, entrámos em contacto com referências a um mundo das mulheres muito específico: fazia-nos sentido explorar este mundo pelo olhos das mulheres tendo em mente que seria sempre um visão incompleta mas cheia de ideias e experiências ricas que um estudo de caso pode suscitar. Compreender os contextos que contribuem para que esta situação possa emergir e explorar um tema que é tão importante nas sociedades contemporâneas ocidentais como o envelhecimento da população, e o problema das desigualdades de género. Este apelo ficou ainda mais presente pelas histórias contadas na primeira pessoa sobre as relações de poder assimétricas que algumas entrevistadas iam contando nas suas histórias de vida.

As experiências das mulheres na USMMA foram antes de mais condicionadas, primeiro pelas conceções limitadas em recursos materiais e mentalidades rígidas sobre os papéis sociais atribuídos a cada género pelos pais e, depois, através da reprodução de valores patriarcais, pelos seus maridos. Se bem que alguns homens mais escolarizados ou mais humanistas, que respeitam o outro independentemente da idade, género ou etnia, são companheiros na educação dos filhos e nas tarefas domésticas. Aceitam algumas mudanças na divisão sexual do trabalho (Wall, Aboim & Cunha, 2010: 53). E, alguns mudam os seus

comportamentos e atitudes em sociedade mas não deixavam de aproveitar o legado da hegemonia masculina (Marques & Amâncio, 2004: 2-3; Giddens, 2013: 688).

Para o problema do género, neste percurso feito na Universidade Aberta temos refletido e insistido na educação para a igualdade. Mas como se pode verificar no quotidiano e nos media, pouco se tem avançado, as estratégias não funcionam. Talvez Edgar Morin (1999) tenha encontrado a solução, quando faz um apelo a todos nós para desenvolvermos “uma ética do género humano” e não uma categorização baseada no egocentrismo e nos interesses particulares de cada homem ou mulher (*id.*: 105). Porém tal como na investigação qualitativa o método pode ser mais importante que o resultado final, primeiro, porque nunca é definitivo, nem a meta onde desejaríamos chegar. Assim, “ensinar [e aprender] o conhecimento pertinente” (*id.*:35) ao contribuir para a compreensão e o conhecimento sobre a Universidade Sénior e a USMMA em particular no seu contexto foi a nossa missão durante 14 meses.

3. O significado de ser estudante da Universidade Sénior

Conhecer os motivos que levam à frequência da USMMA constitui um dos focos desta investigação. Esta categoria reflete as perguntas de partida esboçadas no nosso projeto de investigação, enquanto os dados parecem confirmar esta categoria como relevante para a compreensão do impacto e do papel sociocultural que estas instituições têm nas sociedades envelhecidas na contemporaneidade, em Portugal e no mundo.

Ou seja, trata-se de perceber de que modo o movimento cultural das pessoas ‘de idade’ desenvolvido para preencher o atraso estrutural da maior parte das sociedades até meados dos anos 70 (Veloso, 2009: 9). Que se pautava pelo apoio assistencial, evoluiu dos asilos para os centros de dia e para os lares da ‘terceira idade’. Mas em que ainda faltava responder a uma dimensão social de autorrealização no grupo das pessoas ‘de idade’: não bastava ter saúde, segurança e proteção social pois mesmo tendo estas condições de vida, fica em falta a concretização do terceiro pilar do modelo de envelhecimento preconizado pela da OMS (2002), o pilar da participação social. Os dois primeiros pilares do envelhecimento ativo (saúde e segurança) não incluem uma dimensão social necessária para manter a identidade de cada indivíduo em relação aos outros seres humanos. Então, torna-se necessário recuperar ou substituir as redes sociais e de apoio para que se possa almejar um envelhecer bem. Portando, a forma com se ocupa o tempo livre pode evitar a

morte social e contribuir para a sua integração em que professores e alunos procuram em caminhos diferentes um sentido para a sua vida depois da reforma.

Eu penso que o objetivo deve ser o mesmo, pode ser por outros caminhos mas vão todos bater ao mesmo sítio, o objetivo é comum, para mim o objetivo principal, é o nosso bem-estar geral, tanto humano como psíquico, como moral, e até físico, se outros andarem bem, a parte física também melhora (IM, 67 anos, ensino secundário).

Mas a US é também um espaço para relembrar, partilhar ou adquirir novos conhecimentos. Um dos fundamentos para os alunos seniores relembrarem com agrado o empenho e a dedicação dos professores em preparar fora do tempo de aulas, em cada semana, as suas matérias, e o respeito, e a paciência e a escuta ativa, para chegar a um grupo sempre tão heterogéneo, em cada sala de aula da USMMA. O respeito e a admiração entre professores e alunos podem ter que ver com um sentimento de exclusão e de pertença a um grupo marginalizado. Unem-se, complementam-se e trocam de papéis.

Não é propriamente uma forma de ocupar o tempo, conseguiria organizar a vida de outra maneira porque tenho atividades que me ocupam muito, o meu tempo, porque eu aqui aprendo e venho buscar mais conhecimento (FF, funcionária pública, curso economia, direito e psicologia).

Os participantes na US tanto podem assumir o papel de professores como de alunos, depende das suas experiências de vida, escolar e profissional, das matérias que podem contribuir para um currículo de competências singular e agora menos instrumental, que os possa preparar para o envelhecer bem.

A USMMA segue as tendências de um modelo inglês de autoajuda, apresenta problemas idênticos aos mencionados na literatura, uma adaptação à mudança ao nível dos currículos, que surgiram de modo quase espontâneo durante o movimento das universidades sénior, ligados às artes liberais e às visitas de estudo, e que precisa de se adaptar à presente geração, que tem uma cultura e um nível de escolaridade muito variado, da 4.^a classe até ao doutoramento (Jacob, 2012a: 32).

Apesar do mérito das propostas apresentadas para cada disciplina, duas questões têm que ser aprofundadas, a preparação do professor para dar aulas a um grupo de seniores heterogéneo na contemporaneidade, e uma participação ativa da parte das seniores na construção do currículo e áreas temáticas, a participação das seniores no conselho

pedagógico, ao lado dos professores e da coordenação da USMMA, é um primeiro passo. Ou seja as matérias têm que estar centradas nas necessidades das seniores. Todavia existe a imagem do sucesso inquestionável, se está tudo bem não há nada para mudar mas as US têm que estar abertas à mudança, para que possam acompanhar as dinâmicas e o contexto da pós-modernidade, de modo a servir a populações sénior depois da reforma, que chega a esta fase do curso de vida, com um estilo de vida muito diversificado. Para evitar perdas de identidade e de uma redução significativa das relações sociais, que quando não são reestruturadas, estão na origem de um envelhecimento precoce, marcado por depressões, e perdas de memória, e redução da neuro-plasticidade cognitiva, imprescindível para organizar os pensamentos e a vida.

De acordo com o relatório da RUTIS (2016), até 2012, quem começou a organizar as universidades seniores, eram maioritariamente as associações de pessoas ‘de idade’, uma influência do movimento das universidades sénior em todo o mundo. Representando 52%, depois surgem outras instituições que também começaram a apoiar as US, como os Rotários de Portugal, com 5%, e algumas instituições privadas de solidariedade social, com 20%, e finalmente as câmaras municipais com 23%.

A iniciativa privada é essencial para a economia social, mas defendemos o ensino público para todos os cidadãos e para todas as idades, de acordo com a Constituição da República Portuguesa de 1976, que proclama os direitos da ‘terceira idade’, no seu art.º n.º 72 deve também ser assumido pelo Estado. Onde as autarquias no exercício de um poder local deveriam assumir mais este papel sociocultural como forma de promover a inclusão social. Todavia o Estado apesar de reconhecer a importância das universidades sénior em Portugal, com a Resolução do Conselho de Ministros 76/2016, não as financia e aqui urge uma mudança de paradigma, apoiar mais as universidades seniores e os projetos que visem dar respostas socioculturais às pessoas a partir dos 50 anos.

4. Os motivos para o abandono da US

Se existem motivos para frequentar uma US também podem existir motivos para desistir. Um dos motivos apresentado por algumas entrevistadas foi a idade avançada. Se pensarmos nas participantes no estudo, as idades situam-se entre os 57 anos e os 82 anos, acima dos 80 anos apenas um sénior e a idade média situa-se nos 68 anos. Mas também a saúde mais frágil pode enfraquecer a motivação para continuar a participar em atividades

sociais como a USMMA ou ainda as condições socioeconômicas bem como a pobreza na velhice.

A questão da possibilidade de pobreza das pessoas ‘de idade’ é bem presente quando o estado providência tende a reduzir a despesa pública para manter a sustentabilidade financeira. Não deixa de ser relevante a persistência que assume a desigualdade de oportunidades e que consiste em uma reprodução de desigualdades que é transversal a outros domínios da sociedade. Afinal, as seniores que frequentam ou desistem da USMMA são as mesmas seniores que vivem e circulam nos passeios de Massamá e Monte Abraão. Constituem de certo modo uma amostra da população das pessoas ‘de idade’ nessa localidade urbana, que acabaram por mencionar situações de idadismo e algumas desigualdades de oportunidades e de gênero.

Acontece que por vezes a USMMA é o espaço de independência e de algum empoderamento para algumas mulheres porque alguns dos seus maridos, ‘amorosos’, citando as suas palavras, não as deixam frequentar a Universidade. Por vezes, a viuvez é uma oportunidade: após recuperação do luto ingressam ou regressam à USMMA pois antes não tiveram oportunidade, muitas vezes, de frequentar a escola, pela vida de trabalho pesado e árduo a que foram submetidas, com horários incompatíveis, distâncias (físicas e sociais) que não conseguiam vencer e porque estavam em locais rurais pouco acessíveis e com poucos recursos educativos; pela obrigação de cuidar em exclusivo dos filhos e da vida doméstica (papel tradicionalmente imputado à mulher), o que resultou numa baixa escolaridade, na origem de empregos precários. A situação de carência, de esmagamento pela vida familiar e doméstica ou de uma dupla jornada não lhes retirou a vontade de aprender coisas novas.

Depois da reforma e com a frequência da US criam-se algumas relações de amizade na USMMA ainda que seja possível perceber diferenças de acordo com a localização da US. Na perspectiva da Coordenadora, em Massamá, não existem grandes relações de vizinhança. As seniores mencionam nas suas narrativas que têm amigos, mas não frequentam a casa uns dos outros, mencionam repetidas vezes, argumentam que são tímidas ou solitárias, e que o convívio na USMMA é suficiente para desenvolver a sua participação social e sociabilidade. No entanto, fazem alguns almoços de convívio, bebem

uma bebida no café da esquina, próximo da universidade sénior e trocam ideias sobre os mais diversos temas da atualidade.

No decurso destas observações constatámos uma preocupação crescente com os problemas ambientais, sendo que algumas seniores debatem em tertúlias, fora do ambiente das aulas, com complemento dos temas tratados na sala de aula, de “ética, mindfulness e ecosfera”, desenham projetos ligados ao grupo social das seniores, temas como a ‘arte de envelhecer melhor’, e a ‘intergeracionalidade’. Também debatem ideias sobre como se pode reduzir a pegada ecológica, uma proposta de esperança que pretendem deixar aos netos, para que continuem uma prática da ecologia humana, um processo de generatividade como mencionam (Monteiro & Neto, 2008: 76).

Também para dar largas à sua imaginação e criatividade, experiências de um imaginário distante, de quando eram jovens, uma oportunidade para pintar, trabalhar com cerâmica, tirar fotografias produzindo arte com grande satisfação, aprendem a escrever de modo criativo, e a representar no teatro, a cantar no grupo coral, ou a costurar um boneco para oferecer aos netos.

Perguntámos sobre o estatuto ou classe de pertença, a maior parte das entrevistadas ficou surpreendida com a pergunta. Após alguma reflexão acabaram por dar a sua opinião sobre o estatuto social das estudantes da universidade e referem que a condição socioeconómica pode fazer desistir uma quantidade significativa de seniores com baixos rendimentos. Em alguns casos foram lembradas algumas amigas que deixaram de ser vistas na USMMA durante o presente ano letivo 2018-2019.

Salienta-se o facto de que existe uma possibilidade de isenção parcial da propina, prevista nas normas da USMMA, que pode ser concedida pela Junta de Freguesia mas nem todos conseguem do ponto de vista psicológico reconhecer as suas fragilidades socioeconómicas, por uma questão de dignidade e preferem desistir. Como houve um aumento significativo da propina no ano passado, algumas seniores mesmo tendo condições socioeconómicas, por questões de princípio, desistem, como poderemos ver pelas seguintes frases de estudantes entrevistadas.

“Alguns seniores que frequentam a US tem baixos rendimentos ganham tão pouco que nem descontam para o IRS, as propinas deveriam ser mais económicas.” (IM, 67 anos, ensino secundário).

“Nem toda gente pode pagar a USMMA, neste momento há impedimentos financeiros, este ano há menos alunos, houve um grande aumento, tenho duas colegas do canto coral que tiveram de desistir.” (LD, 68 anos, enfermeira, curso de enfermagem).

“Nós protestámos, aumentaram muito as propinas, passou de 100, para 150 euros, existem diversas formas de pagamento e algumas possibilidades de isenção.” (NT, 57 anos, ensino secundário).

Pelo facto de a universidade sénior na atualidade ser reconhecida pelo Estado como de valor inquestionável, deveria considerar-se como um serviço público, um direito da pessoa ‘de idade’ na reforma mas isso não acontece do ponto de vista económico.

Apesar de a sociedade olhar quase sempre para a pessoa ‘de idade’ como sendo uma pessoa doente, a maior parte das seniores estudados não pensa desistir por razões de saúde. Porém as condições de saúde, a mobilidade e a capacidade para se ser autónomo e independente, constituem fatores de referenciação, e pode levar a abandonar a USMMA. Este é o pensamento da coordenação e de algumas seniores nas entrevistas, que concebem a USMMA como um espaço apenas para a ‘terceira idade’. Também temos que considerar algum livre-arbítrio dos seniores. Alguns têm necessidade de entrar num período de maior reflexão para se concentrarem na última etapa da vida. Uma das entrevistadas, mencionou que tem uma relação singular com Deus, reza sozinha em casa, não precisa de ir a uma igreja para o fazer, enquanto dá ênfase ao facto de seu “*marido estar muito fanático pela religião à medida que envelhece*” (LA, de 71 anos, chefe de seção, ensino secundário).

Em concordância com Nobert Elias (2001) que explica porque alguns seniores não procuram o envelhecimento ativo, mas um período mais calmo de reflexão:

As últimas horas são importantes mas (...) começa muito antes. A fragilidade dessas pessoas é (...) suficiente para separar os que envelhecem dos vivos. Sua decadência as isola. Podem tornar-se menos sociáveis e seus sentimentos menos calorosos, sem que se extinga sua necessidade dos outros (...) o gradual esfriamento de suas relações com pessoas a que eram afeiçoados, a separação em relação aos seres humanos em geral, tudo que lhes dava sentido e segurança. Os anos de decadência são penosos não só para os que sofrem, mas também para os que são deixados sós (...) o isolamento precoce dos moribundos ocorre com mais frequência nas sociedades mais avançadas é uma das fraquezas dessas sociedades (*id.*: 8).

Existe mesmo uma forte convicção das seniores, em particular, as que estão viúvas que quanto mais a idade avança, mesmo com doenças crónicas que possam dificultar a sua autonomia e independência, mais necessidade têm de continuar na USMMA. Uma das

seniores, a sénior (NT, 57 anos, ensino secundário) mencionou que tem pavor, só de pensar nos centros de dia ou nos lares. Não porque ouviu falar mal dessas valências sociais mas porque teve a experiência de os visitar quando precisou desses serviços sociais para o seu familiar ‘de idade’.

Uma imagem diferente é defendida por Almeida e Cadete (1978: 10 *apud* Veloso, 2007: 243) quando referem que o “*centro de dia permite retardar o processo de envelhecimento, tendo-se mesmo verificado casos de verdadeiro rejuvenescimento dos indivíduos, motivado pelas satisfação das suas necessidades psicológicas e psicossociais (...) pode funcionar como motivador, no processo de consciencialização dos indivíduos idosos na obtenção dos seus direitos.*”. Fundamentados na nossa experiência no terreno poderemos argumentar que a representação de centro de dia se distancia da idealização apresentada pelos autores. Persiste ainda uma visão assistencial no imaginário das pessoas ‘de idade’ e estes receiam pelo seu bem-estar quando pensam nestas instituições. Estes ideais preconizados para os centros de dia e para os lares da ‘terceira idade’ parecem estar mais relacionados com o conceito de universidade sénior, confirmando as palavras de Herberto Miranda (1988: 153 *apud* Veloso, 2007: 244) como “*uma universidade de valorização cultural e coordenadora de conhecimentos - e não um centro de assistência social*”.

Retomando a narrativa da sénior (NT, 57 anos, ensino secundário), ela defende que os seniores correm para a USMMA para se libertarem das representações negativas que têm sobre os centros de dia e os lares, que pesavam sobre os seus pensamentos porque começam a idealizar um destino idêntico. Esta entrevistada sublinha o facto das pessoas ‘de idade’ estarem todos ali concentradas num mesmo local, independentemente das suas condições físicas e mentais e que podem variar muito neste grupo social à medida que a idade avança e começam a imaginar-se naquela situação e ficam angustiadas.

Interessou-nos também conhecer qual o tipo de adesão e frequência de homens na USMMA. A resposta pode ser baseada nas entrevistas recolhidas na USMMA e na literatura com Cabral e Ferreira (2013) que mencionam no seu estudo que, de um modo geral, os homens têm outros interesses associativos. Não se trata de uma discriminação, pelo menos por parte da USMMA, como por vezes é apresentada por Formosa (2014) no caso de algumas universidades seniores anglo-saxónicas.

O facto é que a subcategoria conjugada de idade, saúde e doença está relacionada também com a subcategoria robustez conjugada com uma ‘terceira idade’ com saúde. Esta

subcategoria de análise ganhou relevância quando foram consultados os Regulamentos da USMMA (2018a), nomeadamente com a leitura do artigo n.º 29, uma vez que pode suscitar um certo preconceito com o avançar da idade. Neste artigo existe uma mensagem demasiado explícita quanto à questão da robustez física e mental e quanto à responsabilidade do aluno sénior ter que mencionar por escrito, informações sobre o seu estado de saúde mesmo que esteja subjacente uma possível prestação de cuidados de primeiros socorros, caso seja necessário. A situação fica um pouco mais preocupante quando aferimos que são poucas as pessoas ‘de idade’ que quando questionadas informam não conhecer os regulamentos. Por outro lado, como já foi mencionado, a coordenação e alguns seniores estão de acordo quanto a um certo limiar de estado geral de saúde e robustez física para deixar de frequentar a USMMA. Situação que não depende só de uma idade cronológica, mas também de uma capacidade física e mental para que os estudantes consigam manter a sua autonomia e independência e uma disponibilidade para conviver e aprender. Porém, o sénior pode não estar de acordo ou preparado para ter que desistir da USMMA porque chegou a um certo limite de idade. Certos seniores quando avançam na idade têm tendência para o isolamento e para o enfraquecimento das demonstrações de afeto para com os outros, mas é uma fase da vida em que as pessoas ‘de idade’ precisam de mais afetos e de cuidados dos outros (Elias, 2001: 8). Ainda que a teoria do descompromisso considere naturais estas mudanças de comportamento de sociabilidade e um descompromisso para com as atividades sociais (Doll *et al.*, 2007).

Por vezes a sénior, que está viúva, tem na USMMA o único recurso de que dispõe para combater o isolamento e a depressão. Portanto, é necessário diagnosticar o que será de maior interesse para os seniores. Ter que desistir da frequência porque foi atingido um limiar de idade, ou porque foram identificadas certas condições psicofísicas, parece-nos muito severo e com contornos de alguma exclusão social. Ou pode estar na altura de pensar numa forma de fazer chegar as aulas da USMMA aos seniores, detentores de algum grau de incapacidade, ao seu domicílio (Formosa, 2014). Um desenvolvimento recente na USMMA poderá contribuir para quebrar o isolamento das pessoas ‘de idade’ com fraca mobilidade. A instalação de uma plataforma digital para partilhar conteúdos entre professores e alunos, que pode ser o princípio de um polo da USMMA em formato virtual, para dar resposta aos alunos que vão envelhecendo, uma ‘quarta idade’ cada vez mais presente nas freguesias da sociedade contemporânea portuguesa.

5. As percepções sobre envelhecimento

Os conceitos sobre o envelhecimento são aqueles que nos servem de base para articular uma reflexão sobre a USMMA, porque estão associados à complexidade dos processos do envelhecimento da população e que foram propostos pelos diversos domínios da ciências como a antropologia, psicologia, neurociências, gerontologia e sociologia. Assim, durante todo o ciclo vital, existe a possibilidade de regeneração e criação de novas sinapses neuronais em pessoas acima dos 90 anos de idade, conforme pode ser comprovado na psicologia do desenvolvimento e nas neurociências (Swindell, 2007: 3).

Esta complexidade do envelhecimento abarca todas as dimensões humanas, a dimensão biológica, a psicológica e a social e para outros ainda existe uma dimensão espiritual. Porque o processo de envelhecimento nos últimos estágios da vida tem como consequência uma morte anunciada, e levanta questões sobre como nos prepararmos para o fim, e para manter a nossa saúde e um estilo e vida saudável sem ignorar a doença e a finitude (Elias, 2001: 8).

Embora algumas seniores mencionem que irão permanecer na USMMA:

“Até me sentir bem, ou até aos 100, o professor de castelhano esteve aqui até aos 92 anos, agora está num lar” (JS, 68 anos, instituto de informática, 1.º ano de engenharia electrónica).

Este motivo para frequentar é ainda maior nas seniores que já estão viúvas *“na minha praceta, no espaço de dois anos, faleceram cinco pessoas, ficaram cinco viúvas”* (JS, 65 anos, funcionário público, curso geral do liceu).

Enquanto a coordenadora sublinha que *“é certo que o declínio irá acontecer, os familiares trabalham e estão ausentes durante muito tempo, e a maioria precisa de um acompanhamento contínuo, e nesta altura faz sentido ir para um lar, as pessoas têm que perceber até onde podem ir”* (MM, 41 anos, lic. educação comunitária).

Os seniores vão construindo as suas representações mais explícitas ou subtis nas entrevistas para a representação de envelhecimento ativo. A sénior LA de (71 anos, chefe de seção, curso geral do liceu) mencionou que a USMMA serve para *“Terem aqui as pessoas que se querem integrar e aprender, não é aprender para trabalhar”*; *“Toda a gente*

devia ter uma segunda oportunidade, mas a pessoa tem que estar predisposta a isso” (JP, 66 anos, assistente médica, curso geral do liceu);

Na perspetiva da coordenadora da Universidade quando os frequentadores vão para casa debatem-se com *“Quadros depressivos - vida ativa – quando vêm para casa sentem-se inúteis – tanto as pessoas com elevados cargos como as que tiveram profissões modestas pouco qualificadas” (MM, 41 anos, lic. educação comunitária); “Ficamos velhos mais cedo, a vida é muito acelerada, pelas circunstâncias do trabalho e do desemprego, reforma antecipada, uma forma de ocupar o tempo, mas temos pessoas com mais idade, muito ativas” (MM, 41 anos, lic. educação comunitária).*

As respostas das seniores parecem estar alinhadas com as conceções de envelhecimento ativo promovido pela OMS (2002) mas que são convertidas em políticas do estado como forma de reciclagem formativa das pessoas ‘de idade’ que “precisam de novos conhecimentos técnicos” para que possam trabalhar até ao 70 anos. Todas as instituições parecem ir na direção contrária aos pontos de vista que os seniores defendem (UE, OCDE, BM) porque este conceito tem servido essencialmente para promover atividades produtivas e remuneradas e é um argumento para alguns autores preferirem outra designação que não esteja tão instrumentalizada pela esfera política e pelas instituições que seguem essas orientações, como o conceito de vida ativa (Pereira & Cunha, 2013: Cap. II).

As seniores na USMMA estão mais predispostas para percepcionar o envelhecimento ativo, como uma ocupação dos tempos livres, aprendizagem e partilha de conhecimentos, atividades lúdicas e sem um propósito de empregabilidade, com a finalidade última de bem-estar e de envelhecer bem. No contexto da Universidade fala-se pouco em doença, não por receio, falam sobretudo das suas doenças e da sua viuvez, maioritariamente as mulheres, como as transições mais traumatizantes do seu curso de vida, e vivem de algum modo condicionadas por elas. Porém, quando se encontram na USMMA, não querem falar de doenças, convivem e alargam a sua rede de amigos. Mencionam com convicção que preferem falar das coisas que aprendem, das idas ao teatro, ou das visitas de estudo que os professores planeiam como complemento das aulas teóricas de “história local sintrense”.

6. A frequência da USMMA como uma questão de género

Na USMMA e nas universidades sénior em geral a educação que mais pode interessar aos seniores é aquela que potencia as suas competências para envelhecer bem. Pinto (2003) explicou que as universidades sénior passaram por três gerações de modelos de programas, sempre dentro de uma lógica de educação informal, que começou com objetivos de convívio sociocultural nos anos 70; de bem-estar físico e mental da pessoa ‘de idade’ e de participação social nos anos 70; e de aproximação aos conteúdos das universidades tradicionais, onde se privilegia o ensino, a pesquisa sobre os processos do envelhecimento, e modos de participação na comunidade local, nos anos 80 (*id.*: 475-476).

No percurso de procurar compreender as motivações para frequentar, desistir e o que é mudado com a experiência das seniores na USMMA verificamos que também ocorreram transformações no investigador: começámos a ver o mundo também pelos pontos de vista das alunas e professores, primeiro como requisito essencial de uma questão epistemológica, e depois com um conhecimento que está a ser adquirido durante a fase da observação, pela nossa emersão no terreno, tanto na observação das aulas quase participante, como nas entrevistas em profundidade.

Nas aulas que frequentámos fala-se da questão da desigualdade da mulher como um tema de interesse a aprofundar. Algumas mulheres não precisaram de ajuda para o fazer, já têm uma consciência de si e da sua subjetividade. Enquanto outras ainda se sentem condicionadas pelos valores patriarcais a que estiveram sujeitas e que conservam até ao presente. De um modo geral, a abordagem de questões de género passaram a fazer parte tanto das aulas como nos debates e tertúlias regulares fora da escola e defendemos que pode contribuir para a mudança de mentalidades. Fala-se da ecologia humana, da ética e da cidadania, em diversas disciplinas, mas fala-se pouco sobre o papel das mulheres na sociedade e no mundo, tema que acaba por emergir à superfície nas entrevistas e nas partes significativas das histórias de vida das mulheres entrevistadas e que podem vir a refletir-se numa maior igualdade de oportunidades quanto ao género, mesmo nas coortes que foram educadas num ambiente mais conservador e paternalista. Se os seniores não vão a tempo de alterar comportamentos no mundo do trabalho, a USMMA como veículo para igualdade de género pode promover este equilíbrio em outros domínios sociais, em casa, com os netos e na comunidade local. Sim, porque as tertúlias pretendem ser trabalhos de grupo

com seniores que incluem professores e alunas, com temas centrados nas seniores e escolhidos democraticamente por todas e os resultados serão apresentados na USMMA e na comunidade local.

Uma equipa de elementos que tem na sua composição mais mulheres que homens porque as mulheres são a maioria da população da USMMA, também aqui se podem afirmar, e se emancipam ao exercitarem o seu pensamento crítico sobre as diversas matérias. Apesar de não existir ainda uma disciplina que se dedique às questões das desigualdades e discriminações na sociedade, a não a ser a disciplina de cidadania que poderia também abordar esta temática, já existe um esboço de uma proposta neste sentido.

O espaço das tertúlias são um modo de fazer pesquisa informal sobre a universidade sénior e o envelhecimento humano. Ou seja, nesta quarta geração de programas para as US⁴ poderá existir uma nova disciplina dedicada às questões de género tendo como público-alvo todos os seniores. De facto, a frequência da US é muito importante para as mulheres entrevistadas. Por exemplo, uma entrevistada refere que:

“a minha filha diz que tenho mais horas de universidade do que as que tinha no trabalho (...) quando regressava tinha o marido em casa e o meu filho, foi aí que o meu marido começou a fazer o seu comer e a ficar mais independente”(LD, 68 anos, Enfermeira, curso de enfermagem).

O tema da questão de género tem muita importância para as seniores da USMMA e também para nós. Sempre defendemos que para promover a igualdade o veículo da educação seria o mais adequado. Mas até que ponto a escolaridade das mulheres pode mudar estas diferenças? A taxa de feminização em relação às atividades intelectuais é de 65.7%, mas apenas um terço, cerca 35.9 % participa em lugares nos órgãos legislativos e nos lugares de topo (CIG, 2017: 25).

A desigualdade de género é um problema social, cultural e político muito complexo, e para ter uma solução sustentada é necessário compreender a explicação de autores/as como Touraine (2006) que explica que *“Fala-se pouco da consciência das mulheres porque essa noção foi completamente rejeitada e já não se sabe como entrar no domínio da realidade vivida (...) A lógica da dominação que elas sofrem é antes de mais a privação da subjetividade”* (id.: 57- 58). Para Touraine (2006) antes de a mulher poder criar uma

⁴ Programas que incluem as questões ligadas a uma sociedade em risco, sustentabilidade do ecossistema, e as desigualdades persistentes como o idadismo ou o sexismo

identidade feminina porque “*é o instrumento necessário para a reconstrução, iniciada em benefício de todos.*” (id.: 220), as mulheres procedem em primeiro lugar a uma ruptura com qualquer representação da natureza feminina ou categorias que estejam relacionadas com a categoria dos homens. A libertação das mulheres estará incompleta enquanto estiver ancorada na sua natureza “*as mulheres se erguem até à afirmação da sua singularidade e da sua liberdade de escolher a sua vida, definida por oposição a toda a definição imposta de fora*” (id.: 59). A construção de si, da mulher, através de sua subjetividade “*não constitui um ponto isolado do resto da vida psicológica das mulheres (...) em interação constante com aquilo que parece mais distante dessa criação, as escolhas de consumo, os prazeres dos sentidos, as disciplinas da vida profissional, o apego às tradições, a grupos ou a símbolos.*”. Na experiência do autor o tema central que sobressai das narrativas das mulheres que entrevistou, é o facto de estar em movimento um processo que se desdobra, na recusa do naturalismo e do essencialismo, e numa firme vontade em reconstruir suas identidades e seus próprios trajetos de vida, que no geral estão sempre deficientemente representados nos media sobre o que pode ser o significado de ser mulher na sociedade contemporânea (Touraine, 2006: 60).

Também o perfil das alunas da USMMA mudou, as mulheres na contemporaneidade têm mais habilitações e também se mostram mais curiosas na 'terceira idade'. Não se revêm nestes estereótipos, surgem com escolaridades mais elevadas e profissões mais gratificantes na USMMA. E as que têm pouca escolaridade estão mais disponíveis para aprender coisas novas. Contrariando a teoria na literatura que defende que os homens não frequentam as US, ou a USMMA, porque são discriminados, parecem subsistir os preconceitos, sobre o que podem ser coisas, atitudes e comportamentos, padronizados na sociedade para as mulheres ou para homens. Alguns maridos seguem as suas mulheres e participam na USMMA, outros sentem-se intimidados num ambiente com tantas mulheres, e renunciam às oportunidades socioculturais da US. Outros preferem ir para o café, para o jardim, ou praticar atividades consideradas mais masculinas. Outros alegam que já aprenderam tudo, e de facto como menciona o sénior (LR, 71 anos, bancário, 5.º ano do curso geral do liceu) “*sabe, de facto, eles já sabem tudo, porque o universo deles é muito pequenino (sorrisos).*”

Perguntámos se a questão da pouca participação dos homens poderia ser uma questão de saúde, ou uma vida muito pesada de trabalho e eis que as mulheres seniores se perfilam a dizer que durante a vida ativa os homens faziam muito pouco em casa ou no cuidar dos filhos e, portanto, não podem estar mais cansados, podem eventualmente ter mais idade.

No que se refere às mulheres, agora já são mais independentes e também estão mais tempo fora de casa, tanto no trabalho, como na vida social ou na frequência da USMMA. Temos aqui várias seniores que frequentam 10 disciplinas semanais, o que implica ficar com apenas com algumas horas por semana livres para a vida familiar. Uma das participantes (LD, 68 anos, enfermeira) sublinha que as seniores na USMMA estão mais felizes e sentem-se mais realizadas, e ainda arranjam tempo para tratar da parte doméstica e familiar. Alguns homens, como no caso do seu marido, que frequenta outra universidade sénior porque tem lá os seus antigos colegas de trabalho, acabou por aprender a cuidar de si e do filho que ainda não saiu de casa enquanto a sénior participa nas suas atividades escolares.

Apesar das desigualdades entre géneros estarem sobre vigilância da sociedade ainda há muito por fazer por que *“o tempo de trabalho não pago no seu todo (...) [incluindo] tarefas domésticas e de cuidado, as mulheres continuam, em 2015, a trabalhar mais do que os homens: 1 hora e 45 minutos a mais por dia. Em 1999, esta disparidade era de 3 horas.”* (CIG, 2017: 32).

7. Discussão de resultados

Apesar do reconhecimento das US como espaço sociocultural importante para o bem-estar físico, mental e espiritual das pessoas ‘de idade’ este tipo de instituições são reconhecidas, pela sociedade civil mas não são apoiadas pelo Estado, o que leva a que nem todas as pessoas tenham possibilidade económica de poder pagar as propinas, ainda que os valores sejam simbólicos. De facto tanto as professoras como as alunas reconhecem que houve um número significativo de desistências devido a questões económicas. Também existiu na USMMA a necessidade de atualizar os preços ou taxas, situação concomitante ou contingente com um modo pedagógico de evitar a tendência de algumas alunas, para a inscrição em múltiplas disciplinas, para que ninguém deixe de ter acesso a determinada disciplina, e para estimular a assiduidade e o desenvolvimento dessas atividades.

A população de estudantes na USMMA é sobretudo uma população feminina o que nos leva a questionar se o movimento das US consiste sobretudo num movimento feminino. Foi frequente entrarmos numa sala de aula durante o período de observação, contarmos as pessoas dentro da sala, por exemplo, num total de trinta seniores, vinte e sete eram mulheres, e apenas três eram homens. Esta proporção de mulheres na US está em linha com a tendência das universidades sénior em Portugal (76 %), que entre 2002 e 2015, passou de 79 %, para 74 % (RUTIS, 2016).

Considerando que a população da USMMA é essencialmente constituída por mulheres este aspecto reflete-se no número de alunas que participaram neste estudo. Na procura de motivos para a existência de uma possível desigualdade de género contra os homens se descobre, que ao contrário do que se possa pensar ao nível das racionalidades leigas, ou sobre os alertas de Formosa (2014: 54), os homens não são discriminados no acesso à USMMA, têm sim outros interesses associativistas e de ocupação dos tempos livres (Cabral & Ferreira, 2013: 95), talvez menos exigentes do ponto de vista da curiosidade intelectual no entender de algumas seniores entrevistadas.

Apesar de existirem algumas disciplinas de maior interesse para as mulheres, os currículos apresentam uma diversidade temática que pode agradar a diferentes públicos ainda que sigam o ethos da cultura ocidental. De facto existem nas US em Portugal, mais alunas e mais professoras (RUTIS, 2016). Porém na USMMA, no horário do segundo semestre de 2019, foram enumerados 75 docentes, de entre os quais 33 são mulheres (44%), e 42 são homens (56%), inverte-se a tendência no género em relação às estudantes (Horário USMMA, 2019).

No que se refere à divulgação das US, Formosa (2014) menciona que este tipo de informação aparecia mais nos canais de comunicação dos media e locais mais frequentados pelas mulheres como os centros de saúde (*id.*: 54). Na USMMA este problema não existiu. Passados 10 anos de atividade, a divulgação da USMMA é feita pelos canais oficiais: pela Junta de Freguesia de Massamá e Monte Abraão e pelas próprias alunas e professoras, quando apresentam por exemplo as suas exposições de cerâmica no centro comercial de Massamá, ou quando se desdobram em representações de teatralidade e cante alentejano,

ou quando o coral atua nos diversos espaços recreativos que a autarquia dispõe, como o Centro Lúdico de Massamá ou a Teatrosfera.

Também ao nível das áreas temáticas disponíveis, algumas seniores e estudiosos das US, defendem que poderão existir falta de áreas temáticas e de disciplinas que despertem o interesse dos homens ‘de idade’ (Formosa, 2014: 60). A resposta dos seniores independentemente do género, é que a presença ou ausência dos homens não se deve a discriminações. Mas confirma-se o preconceito de alguns homens ‘de idade’ que têm a tendência para evitar frequentar locais onde as mulheres estão em maioria, ou quando estas fazem parte da organização ou quando colaboram com a gestão da USMMA. Uma situação que também se encontra noutras US, mesmo em contextos culturais diferentes como Malta ou Nova Zelândia, a primeira US estudada por Marvin Formosa (2014), e a segunda por Findsen e Formosa (2016). Esta comparação intercultural mostra que as assimetrias de poder pelo género são transversais à maioria das sociedades. Outro factor explicativo que se procurou avançar para justificar a maior presença feminina foi a maior longevidade das mulheres mas também não é suficiente para explicar a reduzida participação dos homens nas US. Embora alguns determinantes possam dificultar o envelhecimento ativo e o empoderamento das mulheres, se é certo que vivem mais tempo, também são as que mais sofrem com as doenças e a falta de mobilidade uma vez que têm mais esperança de vida mas menos anos de vida saudável, sendo superior o número de anos de vida sem problemas de saúde moderados ou severos nos homens (CIG, 2017: 5).

Em Portugal e nos países nórdicos, as mulheres têm uma expectativa de enfrentar problemas de saúde durante 29.3 anos, até aos 84.3 anos, de acordo com os índices de longevidade por género em Portugal. Enquanto os homens apenas 19.9 anos, até aos 78.1 anos. Ou seja, os problemas de saúde afetam todos os indivíduos à medida que envelhecem, começa mais cedo nas mulheres por volta dos 55 anos, e no caso dos homens por volta dos 58.2 anos. A explicação não pode ser apenas biológica, as mulheres em 2015 trabalharam em média por dia, mais de 1 hora e 45 minutos nas tarefas domésticas e de cuidados com a família, enquanto os homens trabalharam somente mais 27 minutos fora de casa (CIG, 2017: 13).

A tentativa de perceber os motivos para a presença ou ausência dos homens na USMMA, serviu-nos sobretudo para verificar uma das críticas apontadas às US, de uma possível discriminação de género e de um potencial de empoderamento das mulheres, que ao saírem

de casa alteram alguns padrões e atividades domésticas, que acabam por ser colmatadas pelos maridos que outrora se dispensavam de fazer esse tipo de tarefas. Mas como respeitam os interesses culturais das suas esposas que frequentam a USMMA evoluem na distribuição das tarefas domésticas.

Como se trata de um projeto sociocultural considerado de ‘sucesso inquestionável’ na sociedade, e em todos os quadrantes sociais para as pessoas ‘de idade’, a começar pelo movimento das US, este conceito transforma-se numa oportunidade que as autarquias abraçam para dar uma resposta social não assistencial com a finalidade de dinamizar a participação social contra o isolamento, para promover a autorrealização, em conjugação com os outros programas tradicionais para seniores, como os centros de convívio ou de dia, reconhecendo politicamente a importância destas instituições, acolhem este tipo de programas nas suas comunidades, representando em 2014, 23% do total das 400 US em Portugal (RUTIS, 2014). O reconhecimento político do Estado só viria a acontecer em 2016, com a (Resolução do Conselho de Ministros 76/2016). Partindo-se do princípio que a frequência de uma US enquanto projeto sociocultural, poderá trazer para todas as pessoas ‘de idade’ estímulos positivos multidimensionais que podem contribuir para o seu bem-estar, este programa deveria ter uma dimensão a nível nacional sustentada.

As entrevistadas revelam sentimentos de progressivo bem-estar, que lhes mudou seu modo de existir para uma vivência mais positiva no envelhecimento mas sentem dificuldade em convencer os maridos ou os vizinhos para a frequência da USMMA: os argumentos repetem-se, sentem-se intimidados e desconfortáveis num ambiente muito frequentado e dominado por mulheres. Por seu lado, os homens a quem tivemos a oportunidade de entrevistar, no que se refere a este aspeto corroboram esta ideia defendida pelas suas colegas na USMMA. Assim, no sentido de aumentar a frequência de homens poderia ser interessante perguntar na freguesia aos homens nos locais que mais frequentam os motivos para a não adesão à USMMA. Entretanto, durante o período em que decorreu a investigação foi possível verificarem-se algumas mudanças graduais no comportamento de alguns homens que têm as suas mulheres a frequentar a USMMA, em que se desenvolve uma dinâmica de maior entajada nas tarefas domésticas e nos cuidados com os filhos quando ainda não saíram de casa. Durante o período de observação foi possível verificar que alguns homens frequentavam a USMMA porque suas esposas os convidaram.

Os homens não são excluídos das US, de acordo com a ideia de Formosa (2014) *“Pode parecer que esse desequilíbrio de género ocorre, porque as mulheres têm maior longevidade e em determinadas sociedades e lugares, deixam o emprego mais cedo do que os homens. Tais explicações podem fazer sentido, mas não conseguem explicar porque as mulheres mais velhas optam por se inscrever na US, e ignoram o padrão comum das mulheres reformadas que permanecem responsáveis pela maioria das responsabilidades domésticas. Ao mesmo tempo, as elevadas taxas de participação das mulheres não implicam necessariamente que as US tragam benefícios diretos em relação à igualdade de género [e.g., os currículos na USMMA não tem temas ligados à emancipação da mulher]. A realidade, de facto, é diferente, já que estudos apontam como a US pode servir para ancorar membros femininos nas expectativas de género sobre os papéis tradicionais das mulheres.”* (id.: 54) [trad. nossa].

Na USMMA algumas entrevistadas reconhecem melhorias nos seus maridos, quando as respeitam nas suas atividades sociais e ainda participam nas tarefas domésticas do dia-a-dia, prática que consideravam ser do âmbito das mulheres. Também se pode argumentar a falta de disciplinas de seu interesse. Porém, num estudo a nível nacional Cabral e Ferreira (2013) mostram, que quem mais participa na sociedade nas diversas entidades e associações para as pessoas ‘de idade’ são os homens, principalmente nos clubes desportivos e coletividades recreativas, exceto nas atividades religiosas e nas universidades sénior (id.: 95).

A participação nas associações orientadas para as pessoas ‘de idade’ é mais forte no subgrupo dos 50-64 anos. Enquanto a média de idade na USMMA se situa nos 68 anos. Todavia a partir dos (75+) verifica-se um afastamento da participação social, tanto neste estudo de Cabral e Ferreira (2013) como na USMMA; *“menos de metade dos seniores assume modalidades informais de participação social (...) enquanto cerca de metade dos homens [o faça], à semelhança de outras formas de participação social (...) [enquanto] apenas um terço das mulheres o faz.”*; quanto à escolaridade as seniores com ensino superior procuram mais as US, e as que têm o ensino básico, as coletividades recreativas (id.: 96).

Na USMMA, a diversidade de escolaridades, profissões, idades e o espectro da viuvez mais acentuado no feminino, não as impede de socializarem e desfrutarem da companhia

umas das outras. Uma situação bastante visível nas disciplinas de arte e de teatro. Na fase de luto e de viuvez, para algumas entrevistadas, frequentar a USMMA é crucial nas suas vidas, para as libertar do isolamento e da depressão. Comentam que nesta altura das suas vidas, à medida que o tempo passa, a USMMA tem um papel cada vez mais relevante agora que estão sozinhas. Parece existir nas mulheres uma motivação para a procura de atividades de voluntariado nos centros paroquiais, hospitais e lares da ‘terceira idade’, e para a frequência das universidades sénior, em parte devido a uma tradição da divisão sexual do trabalho. As mulheres tiveram a tarefa dos cuidados com os filhos, e com os familiares ‘de idade’ quando estão doentes ou incapacitadas. E portanto parece ser um elemento ‘natural’, porque estiveram sempre mais ligadas às redes de solidariedade familiar e comunitária.

No texto *a igualdade de género ao longo da vida*, coordenado por Anália Torres (2018), pode concluir-se que são as pessoas ‘de idade’ e as mulheres no seu todo, que tendem a ter uma visão do mundo de maior generatividade, mais universalista e benevolente. Esta abordagem contém riscos. Porque se não existir uma vigilância dos princípios para a igualdade de género, pode este tipo de normas sociais funcionalistas mesmo que implícitas, continuar a sustentar as representações hegemónicas e as instituições que alguns homens tendem a persistir e a dominar. Ainda que um dos méritos da pós-modernidade seja, o de dar a voz aos grupos mais vulneráveis, e em particular ao grupo das mulheres nas sociedades mais democráticas (Touraine, 2006: 58). Quando os homens entendem e seguem o mundo das mulheres na construção de si aproximam-se como menciona Torres (2018) “*globalmente do universalismo e da benevolência, as mulheres e os homens tendem a afastar-se também dos valores associados ao poder e à realização pessoal em todos os países da Europa analisados, e em todas as idades da vida (...) [ambos] afirmam que são mais importantes os valores universais como, por exemplo, a igualdade de oportunidades, do que os valores materiais ou do poder pessoal*”, e em que o envelhecimento e a velhice, não são pensados apenas como uma responsabilidade individual, porque:

“... *tendem a existir formas mais avançadas, desenvolvidas e mais bem financiadas de estado social, onde se verificam menores desigualdades, onde o bem-estar não é pensado como uma responsabilidade individual, mas antes como um problema coletivo.*” (Almeida, 2013 *apud* Torres, 2018: 320)

De um modo geral as US são caracterizadas sobretudo como um fenómeno urbano (Veloso, 2017: 462), se bem que no caso português existe uma distribuição por todo o território nacional, com maior concentração nos grandes centros de Lisboa e Porto (RUTIS, 2018). Estas US têm servido para que um certo número de pessoas ‘de idade’ possam entrar na reforma, com alguma continuidade de posicionamento social. Porque durante o curso de vida ocuparam posições laborais de prestígio, que as situava numa classe média ou alta, e que agora percebem a US como uma estrutura social que pode contribuir para manutenção e recuperação de um estatuto e valorização social que possuíram durante a vida ativa. A adesão à US pode constituir uma estratégia contra a perda de estatuto e de representações negativas sobre as pessoas ‘de idade’.

Assim, a classe social de pertença, o status e os rendimentos disponíveis podem influenciar as oportunidades de desenvolvimento humano e o modo como as pessoas veem o mundo, o que pode condicionar as suas escolhas, o seu estilo de vida e de bem-estar (Formosa, 2009: 181). Para Monteiro e Neto (2008) parte significativa das pessoas ‘de idade’ quando entram na reforma sofrem múltiplas perdas de capital social, associadas com o estatuto social, relações com os colegas de trabalho, papéis domésticos de relevo, como provedor da família, e uma diminuição de status dentro da sociedade que valoriza muito o trabalho, e da diminuição da rede social do indivíduo, que podem resultar numa crise de identidade (*id.* :51). Um avançar da idade que pode ser percebido como um fator de stress e depressão, o medo de deixar de ser jovem, um bem sobrevalorizado numa *“sociedade assente sobre a produtividade e o consumo, com grandes avanços tecnológicos onde a importância dos recursos recai sobre os jovens e os adultos que pertencem à vida produtiva.”* (Monteiro & Neto, 2008: 19).

Muitas vezes as pessoas ‘de idade’ são consideradas meros consumidores de bens materiais, culturais e de lazer. No primeiro tipo de consumo estão inseridos os produtos anti-envelhecimento; No segundo tipo poderemos considerar a não participação na escolha e construção dos saberes apresentados na USMMA, ainda que os professores sejam muito empenhados e façam a doação do seu tempo e saber em regime de voluntariado, um trabalho social de elevado mérito, o de contribuir para o desenvolvimento das competências das seniores. Porém, ainda falta mais um passo na direção da excelência. Os

currículos são propostos pela coordenação ou pelos professores que entram no voluntariado da USMMA. Apesar do mérito destas iniciativas, é necessário questionar se os currículos foram pensados para as seniores, ou se são apenas uma oportunidade de partilhar conhecimentos académicos ou experiências acumuladas sobre determinada profissão. Quando o concelho pedagógico (CP) sugeriu que todos os professores apresentassem um plano de estudos relativo a cada disciplina, a proposta ficou em análise, se bem que exista no presente uma equipa plural no CP que inclui alunas, professores, coordenação e a direção da USMMA, uma estrutura orgânica que pode criar oportunidades para debater tópicos de interesse centrados nos seniores, que também podem ser produtores criativos de conhecimento.

De acordo com Pinto (2008: 43),

“ (...) o papel dos professores que venham a trabalhar com esta população reforça a necessidade de quem está envolvido nestes programas ter em mente que, para educandos diferentes, devem ser adoptadas abordagens distintas. Por outras palavras, deve realçar-se o facto de os professores que quiserem trabalhar com base numa abordagem competencial (...) também terem de estar conscientes das suas funções mentais, da sua criatividade, das suas emoções e das suas motivações.”

Assim, nesta diversidade do grupo das pessoas ‘de idade’, também emerge uma faixa de pessoas de classe média com algum poder económico, os que conseguiram aproveitar as oportunidades da educação instrumental ao serviço da industrialização ou ter uma certa mobilidade ascendente. A alteração dos modos de produção, com redução significativa de mão-obra abre caminho a processos de reforma antecipada que consistem numa forma moderna e contemporânea de produzir uma velhice socialmente construída. Apesar das pensões garantidas pela proteção social, permitirem a um estrato limitado do grupo das pessoas ‘de idade’ algum poder económico, para satisfazer o mercado de consumo, não deixam ser massivamente incentivados pelas empresas de marketing nos media e pelo Estado, a participarem como atores sociais joviais na ‘terceira idade’ como fator de desenvolvimento económico (Monteiro & Neto, 2008: 19; Debert, 1999: 75, 77).

Na senda da procura de um sentido para a vida depois da reforma, a US parece atrativa para determinada faixa etária da classe média, uma oportunidade para colmatar as perdas sociais, ao nível do status e das redes sociais alargadas. Mas pode não estar tão acessível às pessoas ‘de idade’ da classe trabalhadora ou com baixa escolaridade, na origem de

exclusão e desigualdade social. Este viés pode ser atenuado quando a sua organização é gerida por uma autarquia local, que pode promover uma estrutura sociocultural mais solidária em concordância com a opinião da coordenadora da USMMA. Embora o mérito do movimento da US seja inquestionável, sem este movimento social ainda não existiriam universidades sénior, uma vez que o estado e as universidades tradicionais nunca tiveram como objetivo uma educação para adultos seniores.

Algumas mulheres seniores na reforma descobrem na US uma oportunidade para continuarem a manter o seu estatuto social: Veloso (2000: 5) e Formosa (2009: 181-183) referem que algumas US tendem a ter uma população de classe média, que encontra na US uma oportunidade para voltar à arena social. Sentem-se confiantes e seguras quanto às suas expectativas de continuidade e desenvolvimento de atividades, que praticavam antes da reforma (Formosa, 2014: 53).

Em termos de temáticas abordadas nas diversas disciplinas implementadas nas US, Formosa (2014: 60) refere que existe uma tendência para currículos muito associados às artes liberais, que podem funcionar como barreira cultural para os seniores da classe trabalhadora que tiveram uma escolaridade baixa e um estilo de vida com risco de pobreza. Como não tiveram acesso a determinados bens culturais, e a uma conseqüente oportunidade para desenvolver certas preferências culturais ligadas à autorrealização, preferem conteúdos mais relacionados com as suas experiências obtidas durante o curso de vida (*id.*: 53). Por outro lado seria benéfico incorporar mais disciplinas na área da saúde e da iliteracia económica (*id.*: 60).

De acordo com o perfil sociodemográfico a maioria das seniores entrevistadas enquadra-se numa classe média, feminina e escolarizada, embora não se tenham autorrepresentado como de estatuto elevado ou da classe média. Tratando-se as/os alunas/os da USMMA de um grupo heterogéneo onde existem estratos socioeconómicos diversos, mas todas/os reconhecem que as propinas são elevadas. Para algumas/alguns esta questão poderá ser uma falácia, porque se trata de um valor simbólico e não deveria representar uma condenação a uma existência pobre no final da vida. No caso de mais de metade das seniores entrevistadas, estas fazem menção de que possuem condições económicas para suportar o valor das propinas. Embora outras refiram a dificuldade em assegurar esse pagamento o que não é de estranhar no contexto da sociedade portuguesa face ao problema

estrutural de salários baixos. O rendimento médio dos pensionistas é de 373 euros por mês, em Portugal, em 2016 (PORDATA, 2019a), e de acordo com a Comissão para a Igualdade de Género em Portugal (CIG), se ponderarmos este valor em 17.8 %, o valor estimado que as mulheres ganham a menos que os homens para a mesma função (CIG, 2017: 27), esta desigualdade salarial vai-se refletir no final da vida ativa numa pensão média de 306 € por mês. Assim, de facto, as dificuldades financeiras podem inibir a frequência da USMMA, ou levar à sua desistência quando o valor se torna insustentável.

A baixa escolaridade da população portuguesa é outro motivo que pode condicionar o desejo de frequentar a US, sobretudo por parte das pessoas ‘de idade’. Trata-se de um aspeto propenso à autoexclusão pelo sentimento de falta de aptidões suficientes para frequentar a US ou uma ausência de motivação um *habitus* para a aquisição de novos conhecimentos e um sentimento de distanciamento social ou intimidação em relação a esse tipo de aprendizagens para os quais não foram estimulados (Formosa, 2014: 53).

Na população da USMMA também encontramos pessoas com poucos recursos, mas que fazem o esforço de pagar as propinas para dar expressão a sonhos e projetos antigos que viram dissipar-se precocemente por falta de meios económicos. Algumas expressaram com tristeza que gostavam mesmo de ter estudado mas a família não tinha condições materiais para realizar os seus projetos; outras tiveram os meios e a liberdade concedida pelos pais para enveredarem por um processo migratório para a cidade, à procura de um futuro melhor.

Algumas entrevistadas, apesar de reconhecerem que foram felizes com os seus maridos referem que ainda existem muitos homens nesta coorte com uma mentalidade hegemónica, que os números estatísticos confirmam, porque na categoria das pessoas inativas, e nos trabalhos domésticos a taxa de feminização ainda se encontra elevadíssima, com 97,6%. Portanto, através da frequência da USMMA foi conseguido algum empoderamento por parte das mulheres. Contudo esse aspeto não é suficiente para atenuar as desigualdades de género que persistiram no tempo.

Em termos curriculares, na USMMA, existem disciplinas ligadas a trabalhos manuais ou domésticos como ‘costura e bainhas’, e ‘ponto cruz’, que apesar de serem escolhidas e frequentadas com satisfação, visível nas palavras e na linguagem não-verbal durante a

observação em sala de aula, têm uma forte relação funcional e de atribuição de papéis considerados na sociedade hegemónica masculina como adequados às mulheres, e que na USMMA são ensinados pelas próprias mulheres, sem que fosse observado algum homem nessas atividades. Também é necessário dizer que estas atividades são frequentemente conciliadas, com disciplinas mais abrangentes com a ‘ética, mindfulness e ecosfera’, ‘o mundo atual’, ‘cidadania’, ‘horticultura biológica’ onde as seniores demonstram estar ativamente interessadas na avaliação dos problemas sociais, ambientais e de sustentabilidade, na procura de enveredar por um estilo de vida centrado na ecologia humana.

Os resultados desta pesquisa permitem concluir que existe uma grande diversidade de disciplinas que são dinamizadas por professores empenhados, que contam com alunas motivadas, com curiosidade para aprender coisas novas, como forma de ocupar os seus tempos livres e de promoção de sociabilidades.

Num estudo sobre o envelhecimento ativo Cabral e Ferreira (2013) avaliam os níveis de participação social das pessoas seniores a nível nacional e concluem que apenas um quarto das pessoas ‘de idade’ em Portugal participa em programas concebidos para a ‘terceira idade’. A igreja e os centros paroquiais e outros espaços ligados a instituições religiosas são os mais frequentados, logo a seguir às atividades promovidas nas juntas de freguesia e nas coletividades recreativas.

Conseguimos perceber que a frequência da US por parte de mulheres tem contribuído para alterações de comportamentos tradicionais de género: por exemplo, alguns companheiros passaram a tratar da refeição e tomaram a seu cargo outras tarefas domésticas. Algumas das alunas frequentam mais de 10 disciplinas o que lhes deixa duas ou três manhãs livres por semana para tratar dos assuntos domésticos mas referem ainda terem tempo para ir buscar os netos à escola e passear o cão. De um modo geral, o mundo das desigualdades de género está mudar, mas muito lentamente. Em 2016 as mulheres recebiam menos 15.8 % de ordenado para desempenharem a mesma função que um homem, mas só agora se faz um esforço político e legislativo sério a nosso ver, com a lei 60/2018 que entrou em vigor em Janeiro de 2019 (Diário da República n.º 160/2018); os ordenados muito abaixo dos seus colegas homens para mesma função levam a pensões mais reduzidas e a uma feminização da pobreza (CIG, 2017: 46).

Também se impõe dar particular ênfase às situações de violência doméstica que ainda se debatem com um órgão de soberania judicial paternalista, em que as vítimas são na sua maioria mulheres (80%), os denunciados são na sua grande maioria homens (84%). Porém as condenações efetivas por homicídio ‘conjugal’ foram apenas de 26, em 225 casos (CIG, 2017: 46). Com toda esta problemática de género ainda por resolver na sociedade portuguesa a US apesar de ainda reproduzir os costumes sobre género refletindo as normas e tradições da comunidade onde estão inseridas, podem ser uma oportunidade de mudança. Porque defendemos que a educação para a igualdade de género é essencial para mudar as condutas masculinas e femininas em que o espaço da universidade sénior pode ser um lugar ideal para essa transformação mesmo na derradeira idade da vida. Porque como a ciência já demonstrou o ser humano pode ‘aprender até à última respiração’ um desenvolvimento humano ininterrupto desde o nascimento até à finitude (Neri, 2004: 73).

Quando se fala de um estado social fraco em Portugal, esta ideia pode ter diversas interpretações, ou o sistema de segurança social já não consegue cumprir os seus objetivos de proteção social para com os cidadãos, ou deixou de ser sustentável do ponto de vista económico. Falar do envelhecimento ativo no contexto da universidade sénior parece-nos, apelativo mas insuficiente, o risco de pobreza parece evoluir de geração em geração, e constituiu uma ameaça ao bem-estar e à segurança das pessoas ‘de idade’. Uma desigualdade de oportunidades à medida que a idade avança. Fala-se do ‘euro grisalho’, e das oportunidades de consumo e da contribuição que este grupo pode dar à economia, ou das pensões cada vez mais baixas, pelo agravamento de penalizações, para quem entrar na reforma antecipada, que podem tornar cada vez mais pobres as pessoas ‘de idade’. Ao ponto por exemplo, de terem dificuldades em pagar as propinas numa universidade sénior, porque as pensões da velhice abaixo do salário mínimo ascendem a mais de 78 % do total das pensões em Portugal (PORDATA, 2019b)

Mas o problema da sustentabilidade do sistema de pensões pode não ser resolvido apenas com o envelhecimento ativo ou produtivo, existem outras alternativas como melhorar o crescimento da economia, a produtividade e o nível dos salários. Os trabalhadores no ativo estão a diminuir pela evolução demográfica ‘irreversível’ do envelhecimento da população. Todavia, menos trabalhadores no ativo com salários mais elevados podem continuar a

manter a sustentabilidade do sistema de providência mas a tendência é agravar as taxas por antecipação da reforma, incentivando as pessoas ‘de idade’ a continuar a trabalhar, para poderem escapar a uma pobreza inevitável, pelo menos para 18 % da população com mais de 65 anos (PORDATA, 2019b). Uma responsabilidade partilhada entre o Estado e o cidadão cada vez mais assimétrica. Atribuindo-se as culpas da falência do estado social ao envelhecimento da população, e o reforçar das representações negativas sobre a idade. Ignorando que a maioria das pessoas ‘de idade’ contribuiu para a solidariedade intergeracional e intrageracional porque sempre tivemos em Portugal um sistema de retribuição providencial universal, a partir de 1990 (Silva & Pereira, 2015 *apud* Lagoa & Barradas, 2018: 7). Este afunilamento de perspetivas de segurança e proteção social, torna inevitável para o Estado, sociedade e cientistas sociais e sociedade civil, tentar perceber qual o modelo de segurança social que melhor poderia se autossustentar.

Para Vítor Junqueira (2014) os sistemas de pensões podem dividir-se entre os de repartição ou de capitalização. O primeiro, a base do modelo português, permite uma redistribuição de recursos entre gerações; e dentro da mesma geração (contribuem para os desempregados; funciona como estabilizador económico, em relação à inflação e aos ciclos recessivos económicos; tem a desvantagem de ser sensível ao envelhecimento da população, na medida em que as pessoas na idade ativa vão diminuindo e as contribuições para as pensões vão baixando; enquanto a ‘terceira idade’ amplia suas margens com o aumento da esperança de vida, e as previsões de sustentabilidade são inconcebíveis. Então surge a proposta de um modelo apresentado pelo Banco Mundial em 1994, com três pilares, que se orienta por três princípios fundamentais: poupança durante a vida ativa, redistribuição ou transferência de rendimentos entre indivíduos, pelo Estado, com especial atenção sobre os indivíduos que dispõem de baixos rendimentos; e seguro, sistema que incluía mecanismos financeiros que consigam fazer frente às adversidades da economia, dos mercados de capitais, inflação, crescimento económico, e a esperança de vida e o envelhecimento da população (Cardoso, 2019). O primeiro pilar continuaria a ser da responsabilidade do Estado, um sistema de repartição de cobertura reduzida abaixo de metade de um salário nominal; o segundo, de capitalização complementar, que seria da responsabilidade das empresas e dos trabalhadores, obrigatório, com taxa definida; e um terceiro pilar baseado em poupanças individuais voluntárias. No geral qualquer destes dois sistemas estão sujeitos de forma direta ou indireta com o envelhecimento da população,

esperança de vida e o crescimento da economia, do mercado financeiro e do valor dos salários praticados. Os sistemas de redistribuição cobrem melhor os riscos sociais, e combatem melhor a pobreza, solidariedade ente gerações e dentro da mesma geração. Enquanto o sistema de capitalização controla até certo ponto, melhor os riscos económicos. Mas não todos, porque também não consegue prever quanto tempo vão viver as pessoas ‘de idade’, nem quando surgirão os ciclos recessivos do mercado e da economia.

Dentro do sistema de pensões por repartição, existem variantes que o podem tornar mais sustentável do ponto de vista económico, as reformas paramétricas, a opção portuguesa contemporânea desde 2007, em que se faz depender, o valor da pensão de velhice, a antecipação, ou a idade, para a reforma em função da esperança média de vida aos 65 anos, para desincentivar as reformas antecipadas e a continuidade no mercado de trabalho até idade avançada, introduzem-se fatores de sustentabilidade, que têm sua lógica bem explicada na literatura, no entanto, a tributação é aplicada de modo injusto, e a taxa de substituição bruta (primeira pensão / salário médio da economia) pode chegar aos 30.7 % em 2060, justificando Mendes (2011:10 *apud* Lagoa & Barradas, 2018) quando propõe que este factor seja retirado, pelo menos aos indivíduos com baixos rendimentos (*id.*: 10); o sistema de pontos (Alemanha) e a capitalização virtual (Suécia). Enquanto os sistemas de capitalização têm a capacidade estrutural de controlar os custos com maior precisão, porque se o crescimento económico diminuir este ajusta-se de imediato ao valor das pensões e transfere toda a responsabilidade para o cidadão ‘de idade’. Defende-se que um sistema de capitalização funciona bem porque poderá vender os fundos de pensões às pessoas na vida ativa. Mas a redução da população ativa também diminui as contribuições e as pensões também ficam ameaçadas (OIT, 2002 *apud* Lagoa & Barradas, 2018: 39). Existe ainda a possibilidade de vender estes fundos a um outro país com uma população mais jovem, uma tendência demográfica a desaparecer. Porque tanto os países desenvolvidos como os que se encontram em processo de desenvolvimento, enfrentam a mesma fase de transição, baixa natalidade, aumento da esperança de vida, e envelhecimento da população. Além de circularem divisas de um estado para outro, e de suscitarem questões políticas e ideológicas, que podem inviabilizar este tipo operações financeiras. Depois a instabilidade financeira que se faz sentir a nível global como as guerras económicas e comerciais, também fazem cair a rentabilidade dos sistemas baseados em capitalização real, e exclusivamente privada.

Também não se pode ignorar que os sistemas de pensões tem ciclos muito longos, só quando a sua maturação se consolidar, se poderão tirar conclusões seguras sobre a sua eficiência. Entretanto acaba por ser mais seguro e solidário optar por um sistema de repartição adaptado às novas realidades sociais eventualmente com algumas características de capitalização privada como o modelo da Suécia, que fica entre os modelos puros de repartição e os de capitalização. Tem um mecanismo de equilíbrio, que pode reduzir as pensões sempre que os ativos financeiros das pensões caírem no mercado de capitais; uma pensão garantida para todos os beneficiários com rendimentos considerados baixos; e um plafond. Onde acima dos 7.5 salários nacionais, as contribuições obrigatórias são canalizadas para sistemas de pensões complementares de maior risco e rentabilidade (*id.*: 32). Para Lagoa e Barradas (2018) o sistema ideal será o que tiver melhores indicadores positivos de equidade e eficiência, que faça diminuir a pobreza entre as pessoas ‘de idade’, e que consiga uma redistribuição de rendimentos para combater desigualdades estruturais, que consiga em simultâneo manter o equilíbrio da despesa pública e privada com as pensões, e ainda garantir uma taxa de substituição bruta que permita aos pensionistas viverem com nível de vida idêntico ao da vida ativa.

Não existem sistemas de pensões ideais, para que serve um sistema de repartição se a tendência for chegar a uma taxa de substituição bruta de 30% em 2060, com a evolução prevista para o fator de sustentabilidade se não for modificado, como se anuncia para Portugal. Ou o receio de implementar um sistema misto como o da Suécia, de capitalização pública e privada, e de contribuição definida, se o estado for cuidadoso e vigilante? Já que enquanto as poupanças forem voluntárias e existir muita iliteracia económica, será incongruente em termos de riscos económicos e sociais, deixar as decisões em aberto sobre como acumular recursos para a pensão de cada cidadão. O Estado deverá ter um papel importante em qualquer dos casos. E, por fim, o outro lado menos debatido, tomando como certo o envelhecimento das populações como problema social e como tendência irreversível, ignorando uma das maiores conquistas do ser humano. Todavia, a natalidade não depende só das mudanças económicas e socioculturais. Pode alterar-se com políticas de incentivo, assim como melhorar o crescimento económico e o valor dos salários (Lagoa & Barrada, 2018: 16).

Para que as US se possam afirmar como resposta social de um modo mais alargado, em todo o território nacional e acessíveis a toda a diversidade cultural e heterogénea do grupo social das pessoas ‘de idade’, o Estado poderá ter um papel crucial na equidade e garantia dos direitos sociais. Em termos formais o Estado reconhece as US como sendo de valor inquestionável (Resolução do Conselho de Ministros 76/2016). Mas apenas reconhecer não chega, é necessário ir mais longe e ajudar as autarquias e as associações que tiverem mais dificuldades financeiras para a sua implementação. Persistem as grandes narrativas das organizações supranacionais como a OCDE, UNESCO e a CE sobre as US, como formas de educação ou aprendizagem ao longo da vida. Assim, o relatório Fauré (1972) enaltece e promove uma educação para a emancipação. Enquanto o relatório Delors (1997) transforma este tipo de aprendizagem numa ideologia de valor inestimável para os grupos que dominam o capital, ‘o aprender a ser’ mas que tem servido sempre os interesses da economia, e do desenvolvimento do ‘ter’, e muito pouco o desenvolvimento do ‘ser’, sempre se pautaram pelo aprender a ter, a possuir riqueza individual e coletiva, estes autores tinham uma visão do mundo muito materialista.

Continuam a prevalecer as propostas políticas de uma educação para a sustentabilidade do estado social, os atores sociais com responsabilidades políticas parecem irredutíveis na sua defesa, porque a confirmarem-se os números de que os trabalhadores na vida ativa em 2050, serão abaixo de 3 milhões e se considerarmos que existe uma obrigação/pressão solidária intergeracional. Ou seja, o Estado tem dificuldade em inovar, criar outros mecanismos de financiamento além das contribuições dos trabalhadores no ativo e aplica os seus recursos sobretudo na criação de condições de reciclagem educativa, para continuar a manter as pessoas no mercado de trabalho mesmo depois dos 66 anos, deixando os direitos, necessidades, preferências e capacidades das pessoas ‘de idade’ para segundo plano (Kalache, Barreto & Keller, 2005: 40 *apud* Monteiro & Neto, 2008: 27).

Tanto os conceitos de aprendizagem ao longo da vida (ALV) evocados nos discursos políticos, como a Educação de Adultos, parecem seguir o mesmo rumo, não são neutros, desconsideram as pessoas depois da reforma, procuram estratégias para que estas possam permanecer o maior tempo possível na vida ativa, como se a teoria do descompromisso fosse um mútuo acordo entre o estado e os reformados, ou a teoria da atividade, que mais uma vez pode ser desvirtuada de sentido. Porque o envelhecimento ativo, embora seja um

discurso bem articulado num modelo assente nos pilares da saúde, participação e segurança (OMS, 2002), serve a representações ambíguas do que pode significar um envelhecimento ativo. Pelo menos diverge do conceito das seniores da USMMA, que o entendem mais, como uma compensação pela vida dura de trabalho que tiveram, de aprofundamento das sociabilidades e não como reciclagem para continuarem ativas no mercado de trabalho.

Para Pocinho (2018) este tipo de envelhecimento tende a ser o que os seniores percebem nas suas representações, e não as representações ideológicas que as grandes organizações internacionais (OCDE, CE), e nacionais (SS) defendem - o manter-se ativo no mercado de trabalho até ao limite do seu vigor físico e psíquico, e que no imaginário dos políticos se situa nos 70 anos (OCDE, 2019: 74). O arrastar para a frente da idade da reforma, em contraste com as narrativas das entrevistadas da USMMA, que defendem tempo para uma segunda oportunidade para fazer coisas adiadas. Uma compensação, depois de uma vida dura de trabalho de mais de 40 anos. E, atendendo às estatísticas, as mulheres vivem mais tempo, 5.7 anos (PORDATA, 2018), uma conquista humana sem precedentes. Mas que também tem consequências negativas, como um progressivo declínio ao nível da saúde (Cabral *et al.*, 2013: 11-12); do agregado familiar; e a probabilidade mais elevada de ficarem viúvas, acumulando com uma fraca condição socioeconómica, herança de assimetrias salariais.

A UE e o Estado português abordam este fenómeno demográfico como um problema, com impacto em diversos sistemas sociais, saúde, proteção social, e mercado de trabalho, um processo global e local que tende a persistir no tempo e com características de irreversibilidade pelo duplo declínio da população, porque diminui o número de jovens e aumenta o número de pessoas ‘de idade’. Mas se a humanidade não pretende abdicar desta esperança de vida então é necessário aprender a lidar com o envelhecimento, dar vida aos anos que foram conseguidos pela ciência e condições de vida melhoradas, ao nível individual, compreender melhor o corpo e os processos de envelhecimento para envelhecer bem; e coletivo, ao aceitar o envelhecimento como um fenómeno positivo para criar sinergias de solidariedade e coesão social, uma sociedade para todas as idades (Monteiro & Neto, 2008: 33).

A UE defende que é necessário um estado social ativo com novas estratégias para tornar o espaço económico europeu como o mais competitivo do mundo que tenta introduzir uma estratégia de envelhecimento ativo, que consiste em criar oportunidades para que as

peessoas ‘de idade’ continuem a trabalhar depois dos 65 anos (Veloso, 2017: 464). Uma idade flexível para trabalhar e limitada para deixar de trabalhar, calculada em função da longevidade e de índices de sustentabilidade porque se concebe que quanto mais se vive, mais recursos e serviços sociais e de saúde serão necessários. Mas qual foi o desgaste durante o curso de vida? Este seria um índice interessante a considerar no balanço da sustentabilidade, adicionando o trabalho, fora e dentro de casa, a que a maioria das mulheres foi sujeita.

Em concordância com Pocinho (2018) os percursos de vida são individuais, não existem fórmulas rígidas sobre como aplicar as políticas sociais a um grupo sénior tão heterogéneo do ponto de vista social, cultural, de condições económicas e habilitações escolares e profissionais.

A prevenção e a preparação para uma vida longa saudável do ponto de vista físico e mental será o caminho mais profícuo para uma população cada vez mais envelhecida onde a aprendizagem ao longo da vida e uma educação para a igualdade, saúde e justiça, podem promover as condições para a igualdade, no trabalho e em todas as áreas da vida.

Mas para os que estão a viver a segunda metade da vida, e foram submetidos a um contexto histórico e social mais conservador, com poucas oportunidades para as mulheres, a proposta de Pinto (2008: 53) consiste em intersectar dois conceitos: a aprendizagem ao longo da vida e a longevidade, para que se possa definir um modelo de aprendizagem centrado nas seniores. Porque tudo começa com a pergunta, que a maior parte das organizações ignora fazer, que tipo de conhecimento precisam as seniores para envelhecer bem? Para Pinto (2008: 66) é fundamental uma atualização de conhecimentos baseada num modelo de competências, criar habilidade e competências que lhes permitam, não empregabilidade mas uma melhor gestão da vida, ferramentas para melhorar o seu bem-estar físico, psicológico e social.

O Conselho Nacional da Educação (CNE, 2017) tem o mérito de promover o debate nacional sobre a educação, lança propostas como “*a educação e os desafios do futuro*” e faz eco de que a “*educação dos adultos não pode ficar para trás*”. Mas o futuro das seniores não é mencionado e fica para trás uma vontade política de impulsionar as universidades sénior, e outras formas de educação para adultos. Porém para dar conta da evolução da educação, a CNE (2017) fala com brevidade sobre as universidades sénior, como um programa educativo de sucesso para seniores. O CNE e o Estado acompanham

este fenómeno à distância, porque entendem ser uma responsabilidade do terceiro sector. Mas depois ao reconhecerem o potencial das US, percebe-se que este carece de investigação científica mais aprofundada, se bem que as seniores que as frequentam são os melhores indicadores de 'sucesso' ao longo de mais de quatro décadas. O impacto no envelhecer bem e a sua permanência no tempo justificam plenamente que este paradigma seja percebido quanto ao seu impacto nos processos do envelhecimento, para que estes saberes possam ser aplicados nas políticas para o grupo social das pessoas 'de idade'. Todavia, nas instituições transnacionais e nacionais continua a não existir vontade para apresentar propostas para a definição de políticas de envelhecimento ativo, e de aprendizagem ao longo da vida, de encontro aos anseios e necessidades das pessoas 'de idade' (Veloso, 2017: 463).

Conclusões

O estudo de caso sobre USMMA não nos permite fazer generalizações mas pode contribuir para o enriquecimento e compreensão do fenómeno da universidade sénior. Os resultados revelam pontos fracos e oportunidades para melhorar este tipo de programas socioculturais para as/os seniores depois da reforma. A sociedade portuguesa envelhecida, com poucos recursos e um Estado com problemas de sustentabilidade financeira, poderá articular os dois modelos de universidades sénior mais disseminados em todo o mundo. O modelo francês que se apoia nos recursos do campus universitário e no corpo docente, no presente a universidade tradicional acolhe e contribui com uma oferta de programas académicos para seniores com certificação, para uma aluna sénior mais exigente. Enquanto o modelo inglês de autoajuda continua a fazer pulsar o movimento das universidades sénior, um movimento de inconformismo e de resistência contra a ausência de programas socioculturais para a população sénior, que espelha o preconceito da sociedade para com as pessoas ‘de idade’ avançada. Para recriar representações sociais sobre a última etapa da vida que se reconstroem como em qualquer outro período da vida. Que apresenta sempre rupturas e evoluções que têm que ser assumidas como um de direito. Onde a educação para uma cidadania sénior emancipada e ativa se torna tão essencial como na juventude, para que o ser humano no limiar da finitude possa continuar a contribuir com os seus saberes adquiridos e com as novidades possa ir continuamente incorporando na sua experiência de vida, uma esperança de vida anunciada com uma educação de adultos que promove o desenvolvimento de competências para envelhecer bem em todas as dimensões da vida, pode fazer toda a diferença, ambos os modelos têm espaço para crescer para dar resposta a uma população envelhecida híper-heterógena. Apesar desta diversidade de singularidades no grupo social das seniores estudantes, a motivação e a personalidade e as condições de saúde e de doença das seniores intervém nas suas escolhas pessoais e deve ser respeitada. A universidade sénior emerge como um programa sociocultural de grande potencial, confirmando-se os pressupostos na literatura mas que a ciência tem que continuar a investigar para possa existir um abordagem científica consistente quando se desenvolvem programas socioculturais desta natureza, apresentados como de valor ‘inquestionável’ para a maioria das seniores e para comunidade, e para uma revisão da imagem da pessoa ‘de idade’ mais positiva na sociedade reforçando a intergeracionalidade e a coesão social. Partindo desta hipótese, a universidade sénior deveria estar disponível para todo o género

humano da maioria da população sénior, independentemente da etnia, classe social, e visões do mundo, desde que o cidadão ou cidadã de plenos direitos tenham motivação para o fazer. Uma campanha de sensibilização com maior incidência nos homens poderá ser feita, embora seja uma escolha a sua ausência ou presença. Apresentando-lhes as virtudes da US. Quase todas as categorias resultantes das investigações anteriores que foram exploradas na revisão da literatura sobre as US se confirmaram. Com algumas exceções, que estão mais relacionadas com as diferenças culturais, e com o sistema económico e político do que com o conceito da US em si mesmo. Urge que os cientistas sociais se interessem mais por este fenómeno social, para além dos domínios, como as neurociências, a gerontologia, a psicologia, a antropologia e a educação. Acrescentamos de modo singelo uma observação sociológica, embora outras existam, mas em número reduzido, e que nos estimularam a prosseguir neste caminho teórico – metodológico de modo a confirmar ou refutar as crenças seguindo as epistemologias das ciências sociais, sobre as virtudes e as vicissitudes das US. Em articulação interdisciplinar e em todos domínios do género humano, com a finalidade de alcançar uma visão mais ampla da universidade sénior. Acrescentar compreensão para melhorar este novo paradigma de aprendizagem para seniores. Como uma resposta utópica, positiva e inovadora de olhar para o envelhecimento das populações. Para deixar de ser apenas um problema, mas também um estilo de vida que se estriba nos pilares do modelo da Organização Mundial de Saúde, que defende o conceito de envelhecimento ativo mais humanitário, que assenta não só nos valores da saúde e da segurança. Mas também contraria a morte social das pessoas ‘de idade’ quando promove a participação social. Em complemento de uma sociedade que se pretende audaz, para se concentrar mais no crescimento económico, em vez de reduzir o estado social, e empurrar a maioria das pessoas ‘de idade’ para a pobreza extrema com fatores de sustentabilidade, que só têm como preocupação a sustentabilidade económica. Era importante que houvesse uma organização privada ou um instituto do estado que conseguisse providenciar informações precisas sobre a evolução das universidades sénior em Portugal. O esforço da RUTIS e de alguns investigadores que se dedicam a estudar este fenómeno é meritório mas insuficiente. Os dados disponíveis estão dispersos ou são imprecisos. O Estado poderia regular moderadamente as US para que estas se possam autofinanciar, contribuindo para assegurar a continuidade do movimento das US sem o tentar controlar ainda que reconheçamos as virtudes das US geridas pelas autarquias locais

e outras instituições privadas para que este programa sociocultural seja um direito acessível a todas as seniores. A diversidade de patrocinadores e organizadores parece-nos importante numa sociedade que tende a ser livre e democrática. Outro aspeto importante é a necessidade de atualização e organização de currículos iniciando-se uma quarta geração de áreas temáticas (Pinto, 2003), reflexo de um debate pós-moderno sobre o questionamento das meta-narrativas e onde existe espaço para aceitar outras vozes outrora silenciadas e outros olhares que estavam encobertos pela dominância patriarcal. As universidades sénior começaram por combater a iliteracia, depois promoveram o desenvolvimento cognitivo negado por percursos de vida tortuosos. Com esta oportunidade agrega-se uma coorte de seniores mais escolarizados, com experiências de vida que permitem uma reflexão mais profunda sobre o papel da mulher no mundo, incluindo programas e disciplinas que possam dar resposta positiva às desigualdades persistentes, como as questões de género e as tensões intergeracionais. Para dar resposta sociocultural a um número crescente de alunas que abraçam o projeto das universidades sénior, que para além de um leque variado de disciplinas, também lançam grandes desafios pedagógicos às professoras e professores empenhados que se atualizam para colaborar no desenvolvimento e na criatividade das seniores como um trabalho de voluntariado ímpar. Porque quando as seniores convivem, partilham e recebem conhecimento e exploram a sua generatividade tendem a envelhecer bem, sem esquecer a reflexão necessária sobre a finitude, com bem-estar e qualidade de vida. O movimento das universidades sénior é global e com potencial ilimitado como o ser humano, importa investigar e aperfeiçoar este novo paradigma educativo multidimensional e interdisciplinar para uma população sénior para que todas as pessoas ‘de idade’ voluntariamente possam usufruir desta oferta sociocultural, numa visão de ‘cidade global ou local amiga do idoso’ que quando acontece se transforma numa sociedade mais justa para todas as idades.

Bibliografia

- Aboim, S. (2014). Narrativas do envelhecimento: ser velho na sociedade contemporânea. *Tempo Social*, 26(1), 207-232. Obtido em 4 Junho de 2019 <https://dx.doi.org/10.1590/S0103-20702014000100013>
- Aboim, S., Wall, K., & Cunha, V. (2010). A vida familiar no masculino: negociando velhas e novas masculinidades. Género, família e mudança em Portugal. Lisboa: *Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego (CITE)*, 39-66. Obtido em 4 Junho de 2019 <http://www.observatoriofamilias.ics.ul.pt/index.php/publicacoes/livros/39-a-vida-familiar-no-masculino-negociando-velhas-e-novas-masculinidades>
- Albarello, L., Digneffe, F., Hiernaux, J-P., Maroy, C., Ruquoy, D., & Saint-Georges, P. (2005). *Práticas e métodos de investigação* (2.ªed.). Lisboa: Gradiva.
- Alvino-Borba, A., & Mata-Lima, H. (2011). Exclusão e inclusão social nas sociedades modernas: um olhar sobre a situação em Portugal e na União Europeia. *Serviço Social & Sociedade*, 106, 219-240. Obtido em 16 de Abril de 2019 <http://www.scielo.br/pdf/ssoc/n106/n106a03.pdf>
- 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. Obtido em 16 de Abril de 2019 http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0871-91872010000100002&lng=pt&tlng=pt.
- Aníbal, A. (2013). Da educação permanente à aprendizagem ao longo da vida e à Validação das aprendizagens informais e não formais: recomendações e práticas. *CIES e-Working Paper*. Obtido em 15 de Junho de 2019 http://cies.iscte-iul.pt/np4/?newsId=453&fileName=CIES_WP147_Anibal.pdf

- Bandeira, M.L., Azevedo, A., Gomes, C., Tomé, L., Mendes, M., Batista, I., & Guardado Moreira, M. (2014). *Dinâmicas Demográficas e Envelhecimento da População Portuguesa, 1950-2011, Evolução e Perspectivas*. Fundação Francisco Manuel dos Santos. Lisboa: Artes gráficas.
- Bauman, Z. (2001). *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Bardin, L. (2002). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Beaud, S., & Weber, F. (2007). *Guia para a pesquisa de campo: produzir e analisar dados etnográficos*. Petrópolis: Vozes.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação, uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Cabral, M., & Ferreira, P. (2013). *O Envelhecimento Ativo em Portugal: trabalho, reforma, lazer e redes sociais*. Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Cabral, M. (coord.) (2013). *Processos de envelhecimento em Portugal, Usos do tempo, redes sociais e condições de vida*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Canário, R. (2013, Maio/Agosto). Novos (des)caminhos da educação de adultos. *Perspectiva*, 31 (2), 555-570. Obtido em 15 de Junho de 2019
<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2013v31n2p555>
- Capucha, L. (2014). Envelhecimento e políticas sociais em tempos de crise. *Sociologia, Problemas e práticas*, 74, 113-131. Obtido em 4 de Junho de 2019
<http://journals.openedition.org/spp/1479>

- Cardoso, T. (2019). O financiamento da Segurança Social: bases de equidade e de sustentabilidade. Obtido em 25 de Maio de 2019
<https://www.cfp.pt/pt/publicacoes/sectores-das-administracoes-publicas/o-financiamento-da-seguranca-social-bases-de-equidade-e-de-sustentabilidade>
- Carmo, H., & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da investigação – Guia para Autoaprendizagem* (2.^a ed.). Lisboa: Universidade Aberta.
- Carvalho, L., & Fonseca, M. (2015). Universidades da Terceira Idade: dimensão educativa e social. *Revista Aprender*, 36, 48-62. Obtido em 16 de Junho de 2019
<http://hdl.handle.net/10400.26/17271>
- Charles, S., & Lipovetsky, G. (2004). *Os tempos hipermodernos*. São Paulo: Barcarolla.
- Chui, E., & Zhao, X. (2016). Hong Kong. In B. Findsen & M. Formosa (eds.), *International perspectives on older adult education* (pp. 169-178). Research policies and practice Lifelong Learning Book Series 22. Cham: Springer.
- Constituição da República Portuguesa de 1976. art.º13 – Igualdade, art.º 72 – Terceira idade, art.º 74 - Ensino, Diário da República n.º 86/1976, Série I de 10 Abril de 1976
- Comissão para Igualdade de Género, CIG (2017). Igualdade de género em Portugal, indicadores-chave 2017. Obtido em 25 de Maio de 2019 <https://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2018/02/Boletim-estatistico-2017.pdf>
- Comissão Europeia (2000). Memorando sobre aprendizagem ao longo da vida. Bruxelas: Comissão das Comunidades Europeias. Obtido em 28 Abril de 2019
<https://infoeuropa.eu/ocid.pt/files/database/000033001-000034000/000033814.pdf>
- Concelho Nacional da Educação (2017, 20 Setembro). A educação de adultos não pode ficar para trás. Obtido em 28 de Abril de 2019 <http://www.cnedu.pt/pt/noticias/cne/>

- Cowgill, D. (1986). *Aging around world*. California: Wadsworth. (Obtido na Open library). Obtido em 28 de Setembro de 2019
<https://archive.org/details/agingaroundworld00cowg/page/n5>
- Cumming, E., & Henry, W. (1961). *Growing old, The process of disengagement*. New York: Basic Books. Obtido em 28 de Setembro de 2019
https://books.google.pt/books?id=7WtqAAAAMAAJ&dq=1961%20growing%20old%20the%20process%20of%20disengagement&hl=pt-PT&source=gbs_book_other_versions
- Damianopoulos, E. (1961). A formal statement of disengagement. In E. Cumming, & W. Henry, *Growing old, The process of disengagement*. New York: Basic Book.
- Debert, G. (1999). Velhice e o curso da vida pós-moderno. *Revista USP*, 42, 70-83. Obtido em 6 de Junho de 2019 <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i42p70-83>
- Debert, G. (2000). O significado da velhice na sociedade brasileira. *Acta paul. Enferm*, 13, 147-158. Obtido em 16 Junho de 2019
<http://pesquisa.bvsalud.org/enfermagem/resource/pt/bde-10317>
- De São José, J., & Teixeira, A. (2014). Envelhecimento ativo, contributo para uma dimensão crítica. *Análise Social*, 49 (210), 28-54. Obtido em 3 de Maio de 2109
http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/AS_210_a02.pdf
- Doll, J., Gomes, A., Hollerweger, L., Pecoits, R., & Almeida, S. (2007). Atividade, desengajamento, modernização: teorias sociológicas clássicas sobre o envelhecimento. *Estudos interdisciplinares sobre o envelhecimento*. Porto Alegre. Vol. 12, 7-33. Obtido em 28 de Abril de 2019
<https://seer.ufrgs.br/RevEnvelhecer/article/view/4977>

Delors, J., Al-Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., Quero, M., Savané, M-A., Singh, K., Stavenhagen, R., Suhr, M & Nanzhao, Z. (1997). *Educação: um tesouro a descobrir*—Relatório da UNESCO para a Comissão Internacional sobre Educação para o Séc. XXI. UNESCO. São Paulo: Cortez. Obtido em 3 de Maio de 2019
http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf

Elias, N. (2001[1982]). *A solidão dos moribundos*. Rio de Janeiro: Zahar.

Expresso (2012, 1 Maio). Universidade sénior: idosos com dificuldades em pagar 12 euros de mensalidade, *Expresso* [versão online]. Obtido em 3 Maio de 2019
<https://expresso.pt/actualidade/universidade-senior-idosos-com-dificuldades-em-pagar-12-euros-de-mensalidade=f722685>

Fauré, E., Herrera, F., Kaddoura, A-R, Lopes, H., Petrovsky, A., Rahnema, M., & Ward, F. (1972). *Learning to be: The world of education today and tomorrow*. Paris: UNESCO. Obtido em 3 de Maio de 2019
<http://unesdoc.unesco.org/images/0000/000018/001801e.pdf>

Flick, U. (2013). *Métodos qualitativos na investigação científica* (1.ªed.). Lisboa: Monitor.

Formosa, M. (2000). Older adult education in a Maltese University of the Third Age: A critical perspective. *Education and Ageing*, 15(3). Obtido em 25 de Maio de 2019
<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.471.5963&rep=rep1&type=pdf>

Formosa, M. (2009). Renewing universities of the third age, challenges and visions for the future. *RECERCA, Revista de pensament I anàlisi*, 9, 171-196. Obtido em 16 de Junho de 2019
https://www.researchgate.net/publication/254489034_Renewing_universities_of_the_third_age_challenges_and_visions_for_the_future

- Findsen, B., & Formosa, M. (eds.) (2016). *International perspectives on older adult education. Research policies and practice*. Lifelong Learning Book Series, vol. 22. Cham: Springer. Obtido em 3 de Maio de 2019
http://www.ciando.com/img/books/extract/3319249398_lp.pdf
- Formosa, M. (2014). Four decades of Universities of the Third Age: past, present, future. *Ageing & Society*, 34, 42-66. Obtido em 3 de Maio de 2019
<https://doi.org/10.1017/S0144686X12000797>
- Gesaworld (2005). Relatório final da fase I de diagnóstico da situação atual. Obtido em 3 de Maio de 2019 <http://www.associacaoamigosdagrandeidade.com/wp-content/uploads/filebase/consultoria/GESAWORLD%20Diagn%C3%83%C2%B3stico%20da%20situa%C3%83%C2%A7%C3%83%C2%A3o%20actual%202005.pdf>
- Giddens, A. (2013). *Sociologia* (6.ªed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gil, A. P. (2007, Janeiro). Envelhecimento activo: complementariedades e contradições. In *Forum Sociológico. Série II*, 17, 25-36. Obtido em 28 de Abril de 2019
<http://journals.openedition.org/sociologico/1609>
- Gohn, M. (2012, Julho/Dezembro). Sociologia da Educação: campo de conhecimento e novas temáticas. *Educação & Linguagem*, 15(26), 95-117. Obtido em 30 de Abril 2019 <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/EL/article/view/3376/3150>
- Governo de Portugal. (2012). Ano Europeu do Envelhecimento Ativo e da Solidariedade entre Gerações. Programa de Ação (2012). Lisboa: Governo de Portugal, 1-18.
- Guillemard, A. (2002). De la retraite mort sociale à la retraite solidaire: La retraite une mort sociale (1972) revisitée trente ans après. *Gérontologie et société*, vol. 25 / 102(3), 53-66. Obtido em 4 Junho doi:10.3917/gs.102.0053

- Guimarães, P., & Antunes, F. (2016). Portugal. In B. Findsen & M. Formosa (eds.), *International perspectives on older adult education. Research policies and practice* (pp. 345-356). Lifelong Learning Book Series, vol. 22. Cham: Springer.
- Harvey, D., & Sobral, A. U. (2008 [1989]). *Condição pós-moderna* (17.^a ed.). São Paulo: Loyola.
- Iturra, R. (1989). A análise de conteúdo. In A.S Silva., & J. M. Pinto (Eds.). (1986). *Metodologia das ciências sociais* (pp. 149-163). Porto: Edições Afrontamento.
- Jacob, L. (2012a). *Universidades Seniores: Criar novos projetos de vida*. Ideias para um envelhecimento ativo. Almeirim: RUTIS.
- Jacob, L. (2012b). A aprendizagem ao longo da vida e a formação para séniores. *Revista Rediteia*, 45, 53-65. Obtido em 3 Maio de 2019
<https://www.cidadaniaemportugal.pt/wp-content/uploads/recursos/eapn/Rediteia%20-%20Envelhecimento%20Ativo.pdf>
- Jacob, L. (2015). A educação e os seniores. *Revista Kairós Gerontologia*, 18, 81-97.
Obtido em 13 junho de 2019
<https://revistas.pucsp.br/index.php/kairos/article/viewFile/27254/19295>
- Junqueira, V. (2014, Março). Financiamento das pensões, plafonamento, modelo sueco: Perguntas & respostas. In C. Joaquim (coord.), *Os problemas e as soluções para a Segurança Social* (pp. 15-17). Observatório sobre crises e alternativas centro de estudos sociais da universidade de Coimbra. Obtido em 4 Junho de 2019
https://www.ces.uc.pt/observatorios/crisalt/documentos/oficinas/Oficinas_Seguranca_Social_textos_atualizacao.pdf
- Kolland, F., & Wanka, A. (2016). Austria. In B. Findsen & M. Formosa (eds.), *International perspectives on older adult education. Research policies and practice* (pp. 35-46). Lifelong Learning Book Series, vol. 22. Cham: Springer.

- Lagoa, S., & Barradas, R. (2018). A sustentabilidade financeira do sistema de pensões em Portugal: Enquadramento e revisão das principais propostas de reforma. pp1-63. manuscrito em preparação. Obtido em 16 de Junho de 2019 http://www.ces.pt/storage/app/media/uploaded-files/Estudo%20ISCTE_IUL_Sistema%20Pensoes_CES.pdf
- Lei 60/2018 (2018). Aprova medidas de promoção da igualdade remuneratória entre mulheres e homens, Diário da República n.º 160/2018, Série I de 21 Agosto de 2018
- Lima, L. (2005). Cidadania e educação: adaptação ao mercado competitivo ou participação na democratização da democracia?. *Educação, Sociedade & Cultura*, 23, 71-90. Obtido em 15 de Junho de 2019 <http://hdl.handle.net/1822/33974>
- Lyotard, J. F. (1988 [1979]). *O pós-moderno* (3.ªed.). Rio de Janeiro: José Olympio.
- Madeira, M. (2012, 18 de Maio). Há sete instituições de ensino superior com ofertas para a terceira idade. *Público online*, Obtido em 3 de Maio 2019 <https://www.publico.pt/2012/05/18/portugal/noticia/ha-ja-sete-instituicoes-de-ensino-superior-com-ofertas-para-a-terceira-idade-1546694>
- Magano, O. (2004). Observação “com presença” junto de um grupo de etnia cigana. In *Actas dos Ateliers do V Congresso da Associação Portuguesa de Sociologia*. Obtido em 16 de Junho de 2019 https://aps.pt/wp-content/uploads/2017/08/DPR4628ff73668ba_1.pdf
- Magueijo, M. (2018). Breve história da universidade de Massamá e Monte Abraão. Manuscrito em preparação.
- Marques, A. & Amâncio, L. (2004). Homens de Classe: masculinidade e posições sociais. In VIII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais. Obtido em 4 Junho de 2019 https://www.ces.uc.pt/lab2004/pdfs/AntonioManuelMarques_LigiaAmancio.pdf

- Marcinkiewicz, A. (2011). The University of the Third Age as an institution counteracting marginalization of older people. *Journal of Education, Culture and Society*, 2, 38-44. Obtido em Junho de 2016 https://www.researchgate.net/publication/267750361_The_University_of_Third_Age_as_an_institution_counteracting_marginalization_of_older_people
- Monteiro, H., & Neto, F. (2008). *Universidades da terceira idade, Da solidão aos motivos para sua frequência*. Porto: Livpsic.
- Morin, E. (1999). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez.
- Moser, L. (2011). A nova geração de políticas sociais no contexto europeu: workfare e medidas de ativação. *Revista Katálysis*, 14(1), 68-77. Obtido em 28 Abril de 2019 <http://www.scielo.br/pdf/rk/v14n1/v14n1a08.pdf>
- Nanzhao, Z. (1997). Interação entre educação e cultura, na óptica do desenvolvimento económico e humano, uma perspetiva asiática. In J. Delors, I. Al-Mufti, I. Amagi, R. Carneiro, F. Chung, B. Geremek, W. Gorham, A. Kornhauser, M. Manley, M. Quero, M-A. Savané, K. Singh, R. Stavenhagen, M. Suhr & Z. Nanzhao. *Educação: um tesouro a descobrir—Relatório da UNESCO para a Comissão Internacional sobre Educação para o Séc. XXI* (pp. 257-267). UNESCO. São Paulo: Cortez.
- Neri, A. (2001). *Desenvolvimento e envelhecimento*. Campinas, SP: Papirus. Obtido em 29 Maio de 2019 https://books.google.pt/books/about/Desenvolvimento_Envelhecimento.html?hl=pt-BR&id=08UVJhcuRdkC&redir_esc=y
- Neri, A. (2004). Contribuições da psicologia ao estudo e à intervenção no campo da velhice. *Revista Brasileira de Ciências do Envelhecimento Humano*, 1(1). Obtido em 28 Setembro de 2019 <http://anakarkow.pbworks.com/w/file/99591271/neri.pdf>

- Oliveira, I., & Mendes, M. (2010). A diferença de esperança de vida entre homens e mulheres: Portugal de 1940 a 2007. *Análise Social*, (194), 115-138.
<http://analisesocial.ics.ul.pt> (Oliveira & Mendes 2010)
- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico, OCDE (2019). OECD Reviews of Pension Systems: Portugal, OECD Reviews of Pension Systems, OECD Publishing, Paris. Obtido em 2 Junho de 2019
<https://doi.org/10.1787/9789264313736-en>
- Organização Mundial da Saúde (2002). Active Ageing, A policy framework. Obtido em 28 Abril de 2019
http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/67215/1/WHO_NMH_NPH_02.8.pdf
- OMS (2008). Guia Global da cidade amiga do idoso. Obtido em 6 de Junho de 2019
<http://www.who.int/ageing/GuiaAFCPortuguese.pdf>
- Pereira, F. (2012). *Teoria e prática da Gerontologia, Um guia para cuidadores de Idosos*. Viseu: PsicoSoma.
- Pereira, F., & Cunha, L. (2013). Vida ativa em vez de envelhecimento ativo, contributo da animação sociocultural. In J. Pereira, M. Lopes, & T. Rodrigues, Animação Sociocultural, Gerontologia, educação intergeracional, estratégias e métodos de intervenção para um envelhecimento ativo. Livraria online, Intervenção. Obtido em 28 Abril de 2019 <http://hdl.handle.net/10198/13713>
- Pinto, M. (2003). As Universidades da Terceira Idade em Portugal: Das origens aos novos desafios do futuro. *Revista da Faculdade de letras, Línguas e literaturas*, Porto. 20(2), 467-478. Obtido em 16 de Junho de 2019 <http://hdl.handle.net/10216/8199>
- Pinto, M. (2008). Da aprendizagem ao longo da vida ou do exemplo de uma relação ternária: agora, antes. Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Obtido em 16 de Junho de 2019 <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/8208.pdf>

- Pocinho, R. (2014). *Mayores en contextos de aprendizaje, caracterización y efectos psicológicos en los alumnos de las universidades de Mayores em Portugal*. (Tese doutoral em psicologia). Universitat de València. Espanha. Obtido em 16 de Junho de 2019 http://biblioteca.esec.pt/cdi/ebooks/docs/Mayores_Pocinho.pdf
- Pocinho, R. (2018, 8 de Agosto). Ricardo Pocinho, especialista em Envelhecimento ativo, em entrevista ao JMS, *Jornal Santa Marinha*. Obtido em 24 de Fevereiro de 2019 <http://www.jornalsantamarinha.com/acontece/item/1445-ricardo-pocinho-especialista-em-envelhecimento-ativo-em-entrevista-ao-jms>
- PORDATA. (2018). Indicadores de envelhecimento. Obtido em 25 de Maio de 2019 <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5738662>
- PORDATA. (2019a). Pensão média anual da Segurança Social: total, de sobrevivência, de invalidez e de velhice (Fontes de Dados: (IGFSS/MTSSS até 1998, ISS/MTSSS a partir de 1999). Obtido em 25 de Maio de 2019 <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5777377>
- PORDATA. (2019b). *Retrato de Portugal, Edição 2019*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos. Obtido em 28 de Setembro de 2019 <https://www.pordata.pt/ebooks/PT2019v20190711/mobile/index.html>
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1992). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Rebelo, B. (2015). *Universidades seniores, Uma visão sobre o envelhecimento ativo*. Porto: Mais Leituras.
- Resolução do Conselho de Ministros 76/2016 (2016). Reconhece a importância das academias universidades seniores como respostas socioeducativas, Diário da República n.º 229/2016, Série I de 29 Novembro de 2016

- Rede de Universidades da Terceira Idade (2016, 31 de Dezembro). Registo das universidades e academias seniores associadas da RUTIS. Obtido em 15 de Junho de 2019 <https://www.cases.pt/wp-content/uploads/2017/10/Registo-das-Universidades-e-Academias-Seniores-associadas-da-RUTIS-a-31.12.2016.pdf>
- Ribeiro, O. (2012). O envelhecimento “ativo” e os constrangimentos da sua definição. *Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, (2), 33-52. Obtido em 25 de Maio de 2019 <https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/10580.pdf>
- Rosa, M. (2012). *O envelhecimento da sociedade portuguesa*. Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Rosa, C. (2006). Algumas considerações teórico metodológicas sobre estudos de sociologia do envelhecimento. *Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia*, 9 (3), 67-87. Obtido em 28 de Setembro de 2019 <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=403838771006>
- Rodrigues, S. (2016, 23 de Junho). PSD pede regulamentos para universidades sénior, Projeto reconhece o papel das instituições no combate à exclusão social. *Jornal Público* [versão electrónica] Obtido em 17 de Junho de 2019 <https://www.publico.pt/2016/07/23/politica/noticia/psd-pede-regulamentacao-para-universidades-seniores-1739194>
- RUTIS (2016). Caracterização das Universidades Sénior em 2016. (última atualização 2014, 2015). Obtido em 25 de Maio de 2019 <http://rutis.keyweb.pt/assets/stores/1175/userfiles/Caracteriza%C3%A7%C3%A3o%20sum%C3%A1ria%20das%20utis.pdf>

- RUTIS (2018, 30 de Junho). Registo das universidades e academias seniores associadas da RUTIS. Obtido em 25 de Maio de 2019 <https://www.cases.pt/wp-content/uploads/2018/09/Registo-das-Universidades-e-Academias-Seniores-associadas-da-RUTIS-a-30.06.2018.pdf>
- Santos, B. & Almeida Filho, N. (2008, Outubro). *A universidade no século XXI, para uma universidade nova*. Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Shinagel, M. (2012). Demographics and lifelong learning institutes in the 21st century *Continuing higher education review*, vol. 76, 20-29. Obtido em 14 de Junho de 2019 <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1000648.pdf>
- Silva, J. (2014). Portugal vai entrar para o grupo dos países “super-idosos” em 2020. Observador (Jornal online). Obtido em 14 de Junho de 2019 <https://observador.pt/2014/08/07/envelhecimento-da-populacao-moodys/>
- Silva, M. E. V. (2006). *Se tudo fosse bem, a velhice era boa de enfrentar, racionalidades leigas sobre o envelhecimento e velhice, um estudo no Norte de Portugal*. (Tese de doutoramento em sociologia). Universidade Aberta, Lisboa, Portugal. Obtido em 14 de Junho de 2019 <http://hdl.handle.net/10400.2/788>
- Silva, S. (2014, 10 de Novembro). Universidades Seniores têm impacto positivo na saúde dos seus estudantes, Apresentação da tese de doutoramento de Ricardo Pocinho. Público [versão online], Obtido em 2 Junho 2019 <http://www.publico.pt/2014/11/10/sociedade/noticia/universidades-seniores-tem-impacto-positivo-na-saude-dos-seus-estudantes-1675705>
- Simplício, S., & Neves, C. (2014). Os sentidos da aprendizagem ao longo da vida na educação de adultos: Dos debates teóricos às perceções sobre os impactos do processo de RVCC a nível pessoal, profissional e social. *Medi@ções*, 2(2), 81-97. Obtido em 15 Junho 2019 <http://mediacoes.esse.ips.pt/index.php/mediacoesonline/article/view/66>

Swindell, R. (2007). The U3A paradigm: Past, present and (possible) future. (Paper presented at the Celebration 2007: ACT Conference Sept 13/14. Rick Swindell, President U3A Online). Obtido em 25 de Maio de 2019

<https://www.u3aonline.org.au/>

Torres, A., Campos Pinto, P., Costa, D., Coelho, B., Maciel, D., Reigadinha, T., & Theodoro, E. (2018). Igualdade de Género ao Longo da Vida. Portugal no contexto europeu. Obtido em 4 Junho de 2019 <https://fronteirasxxi.pt/wp-content/uploads/2018/12/igualdade-de-genero-ao-longo-da-vida-resumo-do-estudo-PDF.pdf>

Tikkanen, T. (2016). Nordic Countries. In B. Findsen & M. Formosa (eds.), *International perspectives on older adult education Research policies and practice* (pp. 321-331). Lifelong Learning Book Series, vol. 22. Cham: Springer.

Touraine, A. (2006). *O Mundo das Mulheres*. Lisboa: Instituto PIAGET.

Universidade Sénior de Massamá e Monte Abraão (2018a). Normas de funcionamento interno. Obtido em 6 de Junho de 2019 http://www.uf-massamamabraao.pt/images/stories/servicos/USMMA/2018-2019/Normas%20de%20funcionamento%20%20%20RE04_09.pdf

Universidade Sénior de Massamá e Monte Abraão (2018b). Horário ano lectivo 2018-2019, polo de Monte Abraão. USMMA. Obtido em 25 de Maio de 2019 http://www.uf-massamamabraao.pt/images/stories/servicos/USMMA/2018-2019/hor%C3%A1rio%202019_MA.pdf

Universidade Sénior de Massamá e Monte Abraão Horário (2018c). Horário do ano lectivo 2018-2019, Casa Animada, polo de Massamá. USMMA. Obtido em 25 de Maio de 2019 http://www.uf-massamamabraao.pt/images/stories/servicos/USMMA/2018-2019/hor%C3%A1rio%202019_MASS.pdf

- Universidade do Porto (2015). Guião de observação, Considerações sobre o guião de observação do “De Par em Par”, Obtido em 25 de Maio de 2019 https://sigarra.up.pt/up/pt/web_gessi_docs.download_file?p_name=F212513471/Gui%E3o_Par_2014.pdf
- Veloso, E. (2000, Abril). As universidades da terceira idade em Portugal: Contributos para uma caracterização. In Actas do IV Congresso Português de Sociologia. Obtido em 4 Junho de 2019 <https://aps.pt/pt/atas-iv-congresso/>
- Veloso, E. (2004). *Políticas e contextos educativos para idosos, Um estudo sociológico numa universidade da terceira idade em Portugal*. (Tese de doutoramento em sociologia). Universidade do Minho, Minho, Portugal. Obtido em 13 de Junho de 2019 <http://hdl.handle.net/1822/908>
- Veloso, E. (2007). Contributos para a análise da emergência das Universidades da Terceira Idade em Portugal. *Revista portuguesa de pedagogia*, 233-258. Obtido em 25 de Maio de 2019 <http://hdl.handle.net/10316.2/4554>
- Veloso, E. (2009). Terceira idade: uma construção social. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 17(13), 1138-1663. Obtido em 25 Maio de 2019 https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/7633/RGP_17_art_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Veloso, E. (2017). Learning for older adults in Portugal: Universities of the Third Age in a state of change. *Australian Journal of Adult Learning*, 57(3), 458. Obtido em 4 de Junho de 2019 <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1164159.pdf>
- White, W. (2005). *Sociedade de esquina* (trad. Maria de Oliveira). Rio de Janeiro: Zahar.
- Zhao, X., & Chui, E. (2016). Mainland China. In B. Findsen & M. Formosa (eds.), *International perspectives on older adult education Research policies and practice* (pp. 99-109). Lifelong Learning Book Series, vol. 22. Cham: Springer.

Anexos

Anexo 1 - Mapa das categorias USMMA construídas no MAXQDA 2018

Lista de códigos USMMA	Subcategorias	
	Subcat. iniciais	Subcat. finais
\Categorias		
1 – Conceitos sobre o envelhecimento	14	14
2 – História de vida	12	7
3 – Como conheceu a USMMA	1	1
4 – Quais as disciplinas que frequenta	7	4
5 – Motivos para frequentar a USMMA	10	7
6 – Motivos para desistir	9	4
7 - O que mudou com a USMMA	6	4

1 – Conceitos sobre o envelhecimento	
Categoria principal \ subcategorias	Codificação
1 – USMMA	47
2 – Envelhecimento Ativo	19
3 – Morte Social – velhice sem sentido	14
4 – Saúde e doença uma constante da vida	11
5 – Envelhecimento da população	10
6 – Idadismo – segregação	9
7 – terceira e quarta idade	6
8 – Curso de vida – contexto histórico	6
9 – Políticas para idosos	5
10 – Ciclo vital – desenvolvimento humano	5
11 – Aprendizagem ao longo da vida	4
12 – reforma, o ponto de viragem sem retorno	4
13 – Isolamento, novas redes sociais	2
14 – teorias do envelhecimento (atividade, descompromisso, outras)	4
Depois da análise de conteúdo	
Fica todo o enquadramento teórico, mais a, subcategoria Desigualdade de género, e as Políticas sociais ligadas ao EA, ALV	

Categoria 2– História de vida	7
\subcategorias	Codificação
1 – Racionalidades	31
2 – Transições críticas	11
3 – Profissão	11
4 – Lazer	4
5 - Escolaridade	4
6 – Desigualdades de género	2
7- Doença, declínio ou incapacidade	2
<p>Subcategorias que emergem dos dados</p> <p>1 – Relações de vizinhança; 2 – Racionalidades, representações, autorreflexão; 3 – Estilo de vida saudável; 4 – Lazer; 5 – Locais; 6 - Escolaridade; 7 – Agregado familiar; 8 – Doença, declínio ou incapacidade (cat. 6 - sub2 – idade, saúde e doença); 9 – Transições críticas durante o curso de vida; 10 – Profissão; 11 – Idade; 12 – Sexo</p> <p>Durante a recodificação, análise e interpretação ficam as</p> <p>2 – Racionalidades, representações, autorreflexão; 9 – Transições críticas durante o curso de vida; 10 – Profissão; 4 – Lazer; 6 - Escolaridade; Desigualdade de género (nova); 8 – Doença, declínio ou incapacidade (cat. 6 – sub2))</p>	

Categoria 3 – Como conheceu a USMMA	10
\subcategorias	Codificação
1 – divulgação	10

Categoria 4 – Quais são as disciplinas que frequenta	4
\subcategorias	Codificação
1 – Conteúdos e métodos adequados	6
2 – Temas para homens	5
3 – Preferências	4
4 – essencial	1
Subcategorias que emergiram a partir dos dados	
1 – Essencial à vida (passou da Cat. 4 para a Cat.7 – o que mudou)	
2 – saúde3 – Curiosidade (-> Cat.7 – o que mudou) 4 – Preferências;	
5 – Temas para homens; 6 – Conteúdos e métodos de ensino; 7 – Áreas temáticas	
Depois da observação, análise da informação	
Currículo = (5 - temas para homens, 5) + (7 – áreas temáticas, 3); 6 – Conteúdos e métodos de ensino; 4 – Preferências; 1 – essencial à vida (cat.7 – o que mudou)	

Categoria 5 – Motivos para frequentar a USMMA	9
\subcategorias	Codificação
1 – Ocupar o tempo, convívio, aprender	29
2 – Isolamento, remédio, depressão, perdas de memória	26
3 – Relembrar, partilhar, ou adquirir novos conhecimentos	24
4 – Prof. e alunos à procura de um sentido p./ a vida	22
5 – Professor empenhado (professor formado)	16
6 – Escapar à morte social	10
Novas TI e a US virtual	4
Criação da categoria a partir dos dados	
1 – Novas TIC e a US virtual; 2 – Isolamento, integração - remédio para a depressão, perdas de memória; 3 – Reviver a escola ou reforçar o estatuto da vida ativa; 4 – Projetos adiados; 5 - Ocupar o tempo livre - convívio, aprender, visitas estudo; 6 – Relembrar, partilhar ou adquirir novos conhecimentos; 7 - Compensação – vida árdua de trabalho, falta de oportunidades; 8 – escapar à morte social; 9 – Prof. E alunos na procura de um sentido para a vida; 10 – professor empenhado	
Depois da observação, análise da informação, recodificação	
5 - Ocupar o tempo livre - convívio, aprender, visitas estudo; 2 – Isolamento, integração, remédio para a depressão, e perdas de memória; 6 – Relembrar, partilhar ou adquirir novos conhecimentos; 9 – Prof. E alunos na procura de um sentido para a vida;	

Categoria 6 – Motivos para desistir da USMMA	Codificação
\subcategorias	9
1 – Condições socioeconómicas	24
2 – Homens na USMMA	23
3 – Idade, saúde e doença (C1, S4)	16
4 – Prof. e alunos à procura de um sentido p./ a vida	22
Subcategorias a partir dos dados	
1 – Cuidar dos netos ou de um familiar doente; 2 - Idade - saúde e doença; 3 – Baixa escolaridade; 4 – Baixos rendimentos; 5 – Estatuto – atração ou repulsão; 6 – Robustez – uma terceira idade; 7 – Timidez – classe trabalhadora com baixa escolaridade com saúde; 8 – professor descomprometido; 9 - Homens na USMMA	
Depois análise e interpretação da informação – recodificação	
Condição socioeconómica	
= (4 - baixos rendimentos) + (3 - baixa escolaridade) + (5- estatuto); 9 - Homens na USMMA; 2 - Idade - saúde e doença; 6 – Robusto – terceira idade com saúde	

Categoria 7 - O que mudou com a USMMA	9
Categoria principal	
\subcategorias	Codificação
1 - Pensamento crítico, emancipação, cidadania ecológica	3
2 - Rotinas sem sentido	6
3 - Sociabilidade, convívio, integração	12
4 - Tempos livres geridos com sabedoria	5
5 - Novos projetos	1
6 - Bem-estar	10
Depois da observação	
3 - Sociabilidade, convívio, integração	12
6 - Bem-estar, estilo de vida saudável	10
4 - Tempos livres geridos com sabedoria (s4 +s2 + s5)	12
1 - Pensamento crítico, emancipação, cidadania ecológica	3

Anexo 2 – Declaração de consentimento informado

Universidade Aberta

Investigação no âmbito de uma dissertação de Mestrado em Relações Interculturais:

As universidades sénior como forma de participação e inclusão social: Um estudo de caso na Universidade Sénior de Massamá e Monte Abraão

Mestrando: Carlos Mendes, aluno n.º 1300174

Orientadora: Prof. Doutora Olga Magano

Consentimento Informado

Estamos a pedir a sua colaboração para participar num estudo sobre as universidades sénior com o objectivo perceber o impacto no envelhecer bem. Para isso pedimos a sua participação numa entrevista cujas perguntas incidirão sobre a sua participação e experiência na Universidade Sénior de Massamá e Monte Abraão.

A entrevista terá uma duração inferior a 60 minutos, a participação será voluntária pelo que poderá interromper a entrevista a qualquer momento.

Para assegurar o rigor das falas do entrevistado e para uma análise dos dados recolhidos adequada, é importante proceder à gravação áudio desta entrevista. Trata-se de um procedimento habitual em investigação qualitativa. A gravação poderá ser interrompida a qualquer momento se o desejar.

Tudo o que disser será estritamente confidencial, pois as transcrições serão codificadas de modo a proteger a identidade da pessoa que aceitar ser entrevistada.

Gostaríamos de saber se aceita participar nesta entrevista e se autoriza a gravação da mesma.

Data: __ / __ /2018

Assinatura do participante

Assinatura do Investigador

Anexo 3 - Guião de observação

Guião de observação informal para assistir às disciplinas da USMMA	
Data da observação:	11 de Outubro de 2018 (segunda aula)
Professor(a): Disciplina: Tempo de observação: N.º de alunos por género: Tipo de aula: (teórica, prática, mista ou outro)	Serafim Leitão Mundo Atual 60 minutos 22 mulheres, 2 homens teórica
Objetivo da disciplina	Dar uma panorâmica das notícias da atualidade, o desenvolvimento de temas sociais relevantes como a sustentação do ecossistema, e as relações de poder internacionais, etc.
Descrição	Esta disciplina visa criar nos seniores o gosto pela visualização e leitura crítica das notícias da atualidade, uma capacidade de saber interpretar e refletir sobre as notícias da atualidade, uma forma estar conectado às realidades sociais emergentes.
Outras observações:	Existe uma proporção desigual de género com predominância das seniores que no conjunto das observações será analisado. Foi também realizada no início da aula uma verificação presencial dos alunos pelo professor.
Categorias de observação	
<i>Estrutura</i>	1. A estrutura da aula apresenta um fio condutor adequado ao tema apresentado? sim 2. Os objetivos são apresentados antes no princípio da aula? Sim, no início da aula foram apresentados os tópicos a estudar. 3. As competências a adquirir estão patentes nos conteúdos apresentados? sim
<i>Organização</i>	1. Equipamento disponível para o tipo de aula? sim 2. Material disponível para o desenvolvimento das atividades? Sim 3. Trabalhos teórico/práticos para consolidar os conhecimentos? Não são exigidos trabalhos teóricos ou práticos, a oralidade e a memorização e reflexão sobre os conteúdos constituem os principais meios de assimilação de conhecimentos. 4. Adequação do espaço às atividades desenvolvidas? sim
<i>Clima da turma</i>	1. Ambiente de aprendizagem estimulante? Sim 2. Colaboração entre alunos? Sim 3. Trabalho prévio de preparação para aulas? Não, os alunos não tiraram apontamentos no geral, nem levaram trabalhos para casa. 4. Promoção da reflexão e do espírito crítico? Sim, no final de cada tópico os alunos têm oportunidade para tirar dúvidas e lançar novos temas para a próxima aula. 5. Envolvimento dos estudantes no desenvolvimento das

	atividades? Sim, apresentam tópicos que gostariam que fossem desenvolvidos.
<i>Conteúdo</i>	1. O conteúdo é desafiante?; 2. existe uma relação entre os conteúdos e os conhecimentos prévios dos estudantes? Sim, Sim 4. Utilização relevante de exemplos? Sim 5. Participação dos seniores na contextualização dos conteúdos? Sim
<i>Atitude do professor</i>	A nossa observação está mais vocacionada para os seniores, embora algumas características do professor sejam fundamentais como as enunciadas, mas sobre as quais não iremos aprofundar neste estudo. 1. Ritmo apropriado aos seniores? 2. Atenção à dinâmica da turma? 3. Uso adequado de voz e gestos? 4. Interação individual com estudantes? 5. Habilidade para monitorar o progresso dos estudantes? 6. Habilidade para mudar de estratégia se os alunos não mostrarem a compreensão esperada? 7. A existência de sistematizações que contribuam para a aprendizagem?
	Poderemos dizer que no geral sobre o ritmo, a dinâmica, a expressão vocal e gestual, a interação individual e na turma, e a presença de uma estrutura de apresentação dos temas, o professor Serafim Leitão no geral aplicou este conjunto de competências.

Anexo 4 – Guião de entrevista (alunos, professores e responsáveis)

Guião de entrevista para as alunas de uma universidade sénior		
Introdução à entrevista		
Explicar objetivos do estudo e da entrevista; criar um ambiente físico e psicológico adequado a uma comunicação proveitosa entre os interlocutores; pedir consentimento por escrito em documento impresso para a sua realização e para gravar a entrevista alegando ser um processo instrumental vulgar neste tipo de entrevistas.		
Categorias Iniciais	Objetivo da pergunta em relação ao objeto de estudo\Tópicos que se pretendem investigar ou avaliar a partir dos dados recolhidos	Perguntas gerais e ou específicas
1 - Motivações	Ocupar o tempo disponível; Adquirir novos conhecimentos; Conviver com outras pessoas; Fazer novas amizades, ampliar a rede de relações sociais, para compensar as perdas na transição para a reforma; Viver novas experiências; A US parece não estar adaptada aos idosos mais velhos.	1.1 O que a levou a frequentar a US? 1.2 Há quantos anos frequenta a US? 1.3 Existe mais algum membro da sua família a frequentar a US? 1.4 Se sim, qual o grau de parentesco? 1.5 Até quando pensa frequentar a US?
2 - Currículo sénior	2. Quais as áreas de interesse da sénior e que ligação poderá existir com a sua experiência de vida escolar e profissional?	2.1 Quais as disciplinas ou atividades preferidas? 2.2 As disciplinas e atividades da US correspondem às suas expectativas, necessidades e aspirações? 2.3 As disciplinas e atividades permitem incorporar ou partilhar a sua experiência de vida? 2.4 Gostaria de propor um nova atividade ou uma disciplina de seu interesse ou experiência de vida? 2.5 Se Sim, como e a quem apresentaria essa proposta?
3 - Benefícios para envelhecer bem	3. Do ponto de vista prático que benefícios pode a sénior perspectivar com a frequência de uma US para envelhecer bem?	3.1 O que pode ter mudado no seu estilo de vida pelo facto de frequentar esta US? 3.2. (Quanto*) à valorização pessoal?

	<p>exemplos de valorização pessoal, integração e participação social, bem-estar ou qualidade de vida, numa reflexão sobre as implicações na saúde em geral.</p>	<p>3.3 (*) à integração social?</p> <p>3.4 (*) à participação social?</p> <p>3.5 (*) ao bem-estar ou à qualidade de vida</p> <p>3.6 (*) a seguir um estilo de vida saudável</p>
<p>4 - Como avaliar a experiência da US</p>	<p>Os alunos têm algum modo de avaliar a US e a oportunidade de dar a sua opinião sobre os potenciais benefícios, pela aquisição de conhecimentos e literacias?</p> <p>Compreender se houve alterações nos níveis de confiança, autonomia, capacidade para organizar e mudar o que for necessário para o envelhecer bem, e poder enveredar por vontade própria sem moral social imposta, por comportamentos e estilos de vida mais saudáveis.</p> <p>O tipo de aluno de uma US não é uniforme e depende da sociedade e do modelo usado: Aluna regular; aluna delegada de turma; aluna envolvida em projetos da US, aluna docente.</p>	<p>4.1 Com base na sua experiência convidaria amigos ou familiares para abraçar este projeto de US?</p> <p>4.2 Qual o seu nível de envolvimento com a US?</p> <p>4.3 Para expressar a sua opinião sobre temas relativos à US que meios utiliza?</p>
<p>5- Representações sobre o envelhecimento</p>	<p>Compreender se houve mudanças na autoimagem do sénior e na imagem social da velhice na sua perspetiva.</p> <p>(Compreender *): 1. se o envelhecimento ativo representa uma ideologia ao serviço das políticas sociais do trabalho para a terceira idade, ou uma prática que emerge da experiência dos seniores como uma necessidade para manter as suas funções biológicas e psicossociais na procura de um</p>	<p>5.1 A aprendizagem na US poderá contribuir para alterar a imagem do próprio sénior ?</p> <p>5.2 Este conceito de educação poderá contribuir para alterar a imagem do idoso na sociedade?</p> <p>5.3 Qual o significado do envelhecimento ativo para si?</p> <p>5.4 A sua participação na US pode enquadrar-se nesta ideia?</p> <p>5.5 Que outras atividades,</p>

	<p>envelhecer bem;</p> <p>2. (*) qual a disponibilidade para o voluntariado social;</p> <p>3. (*) com que conceitos a sénior se identifica e o que rejeita por pensar ser idadismo, preconceito ou estereótipo.</p>	<p>remuneradas ou não, poderão ser adequadas ao sénior?</p> <p>5.6 Sobre as pessoas de idade fala-se numa terceira idade, e no presente também numa quarta idade, o que pensa destes rótulos com que a sociedade identifica os mais velhos, idosos ou os seniores?</p>
<p>7- Características do entrevistado</p> <p>\\Perfil</p> <p>\\Curso de vida</p> <p>\\O quotidiano</p>	<p>Perfil (nome, idade, género, habilitações, profissão, área de residência, <i>agregado familiar</i>: estado civil, n.º filhos);</p> <p>Curso de vida (escolaridade, experiência profissional, o último emprego, lazer);</p> <p>O quotidiano (<i>tempo</i>: como distribui o seu tempo para além da US; <i>rede social</i>: família amigos vizinhos colegas de trabalho e da escola)</p>	<p>Os dados pessoais podem dar pistas sobre o contexto histórico e o curso de vida, contribuir para a compreensão das respostas dadas durante a entrevista. Porém o nome do entrevistado será facultativo assim como toda a restante informação pessoal. Todavia nunca será mencionado quando for necessário usar partes significativas da transcrição da entrevista de uma interlocutora no texto da dissertação.</p>
<p>6- O que faltou perguntar</p>	<p>O que faltou não quer dizer que não exista e pode ser revelado pelos dados. Pedir à sénior que enuncie algumas perguntas que podem estar omissas e que gostaria que lhe fossem feitas.</p>	<p>Qual a pergunta que faltou?</p>
<p>Muito obrigado pela sua participação</p>		

Anexo 5 – Tabela de aulas observadas na USMMA

data	Local	disciplina	professor	Frequência	
				M	H
Aulas programadas no polo central de Massamá					
8/11	M	Alemão	MJ	9	4
28/11	M	Cultura Africana	CJ	6	1
8/11	M	Mundo Atual	SL	19	4
14/11	M	Ginástica de Manutenção	AM	9	1
14/11	M	Ética, mindfulness e ecosfera	AF	16	2
14/11	M	Costura e bainhas	LF	4	0
15/1	M	Alemão	M	9	3
15/1	M	Mundo Atual	SL	19	4
15/1	M	Informática	AF	9	3
21/11	M	Ginástica de Manutenção	AM	11	1
21/11	M	Ética, mindfulness e ecosfera	AF	16	2
21/11	M	Costura e bainhas	LF	5	0
26/11	M	Cultura Africana	CJ	5	1
26/11	CL	teatralidades	DE	8	5
29/11	CL	teatralidades	DE	8	5
Aulas por convite de um professor em Massamá					
4/12	M	Falar bem com desenvoltura	LB	12	3
4/12	M	Expressão artística e corporal	VS e AS	10	2
Aulas programadas no polo do Monte Abraão					
22/1/19	MA	História Local Sintrense	RO	5	4
23/1/19	MA	Escrita Criativa	SR	2	2
24/1/19	MA	Informática	JB	5	5

Anexo 6 – Tabela de entrevistados

data	Local	Id.	iniciais	idade	sexo	Estado civil	Profissão	escolaridade	Estado atual
Lista de alunas/os da USMMA entrevistadas/os (M-13, H-3)									
17/12	M	2	JP	66	M		Assistente médica	liceu	Reformada
17/12	M	3	JS	68	H	Cas.	Instituto de informática	1.º ano engenharia electrónica	Reformado
17/12	M	4	JS	65	H	Cas.	Funcionário público	Curso geral liceu	Reformado
17/12	M	5	MC	75	M	Viu.	Empregada de balcão	4.ª classe	Reformada
17/12	M	6	LA	71	M	Cas.	Chefe de secção	liceu	Reformada
17/12	M	7	LD	68	M	Cas.	Enfermeira centro de saúde SCM	Curso de enfermagem	Reformada
18/12	M	8	LR	71	H	Cas.	Bancário CGD	liceu	Reformado
18/12	M	9	FF	69	M		Funcionária pública	Economia, Direito, psicologia	Reformada
18/12	M	10	NT	57	M	Cas.	Funcionária pública	Ensino médio (12.º)	Reformada
18/12	M	11	IM	67	M	Cas.	auxiliar	Ensino médio	Reformada
18/12	M	12	AG	57	M	Cas.	Secretariado e comércio	Ensino médio (12.º)	Reformada
18/12	M	13	BL	65	M	Cas.	Secretária pingo doce	Curso comercial	Reformada
22/1/19	MA	14	MA	67	M				Reformada
23/1/19	MA	15	FS	70	M	Viu.	Bancária		Reformada
24/1/19	MA	16	MM	67	M	Viu.	Funcionária pública	Curso geral comércio	Reformada
20/12	MA	-	PG	58	M	Div.	Secretária de direção	Curso secretariado	Reformada
Lista dos professores									
24/11	MA		SL	72	H				
4/12	MA		LB & SR	69, 68	H, M	Casal	Radialista, Advogada	Formação comunicação. direito	Reformados
13/12 19/12	CL		DE	67	H	Cas.			Reformado
19/12	M		M & J	66, 72	M, H	Cas.	Professora, Engenheiro	Lic. Linguísticas aplicadas, Engenheiro	Reformados
19/12 28/12	M		MM	41	M	Cas.	Coordenadora USMMA	Educação comunitária, mediação familiar	

Anexo 7 – Tabela do grupo de teatralidades, observação / entrevista em grupo

M-8, H-6

data	Loc.	Id	Iniciais	Idade	Sexo	Estado civil	Profissão	escolaridade	estado
26-28/11	CL		RB	70	M	Viu.			Reformada
26-28/11	CL		AR	82	H	Cas.	Mediador seguros	4.ª classe	Reformado
26-28/11	CL		LD*	68	M	Cas.	enfermeira	Curso de enfermagem	Reformada
26-28/11	CL		BL*	65	M	Cas.	Secretária Pingo doce	Escola comercial	reformada
26-28/11	CL		MA	-	M	Div.	jurista	Direito	Reformada
26-28/11	CL		MA	79	M	Viu.	professora		reformada
26-28/11	CL		AD	66	H	Cas.	Bancário	Lic. Sociologia UAb	Reformado Prof. USMMA
26-28/11	CL		JP	78	M	Viu.	limpezas	4.ª classe	reformada
26-28/11	CL		MC	70	M	Viu.	Prof. Primária	Curso de secretariado	Reformada
26-28/11	CL		LR*	71	H	Cas.	Bancário CGD	liceu	Reformado
26-28/11	CL		LC	68	H	Cas.	Comércio automóvel	5.º ano liceu	reformado
26-28/11	CL		DE*	67	H	Cas.		5.º ano liceu	Reformado Prof. USMMA
26-28/11	CL		DS	60	M	-	jurista	direito	reformada
26-28/11	CL		LB*	69	H	Cas.	Rádio cidade, fm	Formação em artes cénicas	Reformado Prof. USMMA