

**Universidade da Beira Interior**



Departamento de Psicologia e Educação

**O CONTRIBUTO DAS UNIVERSIDADES DA  
TERCEIRA IDADE PARA O ENVELHECIMENTO  
BEM SUCEDIDO**

MARIA GRACINDA LOURENÇO MARÇAL

Dissertação do 2º ciclo conducente ao grau de  
**Mestre em Educação Social e Comunitária**

**Covilhã**

**2009**

Dissertação do 2ºciclo realizada sob a orientação da Professora Doutora Rosa Marina Afonso, apresentada à Universidade da Beira Interior para a obtenção do grau de Mestre em Educação Social e Comunitária, registada na DGES sob o número 1624.

## AGRADECIMENTOS

O meu primeiro agradecimento vai para a Professora Doutora Rosa Marina Afonso por toda a sua disponibilidade, compreensão e colaboração em todas as fases de elaboração desta tese de Mestrado. Quero também agradecer à Ana Terra, finalista do curso de Psicologia Clínica na UBI, e à Dra. Sofia, responsável e coordenadora da USALBI, pela colaboração que me deram na dinâmica com os grupos de focagem. Quero seguidamente agradecer a um conjunto de pessoas, que de uma forma indirecta, me ajudaram, e me deram força para aqui chegar, são eles: O Adelino Reis e Moura e a minha família. A todos muito obrigado por tudo.

## RESUMO:

As Universidades da Terceira Idade são um modelo de educação não formal com sucesso no mundo e em Portugal, sendo consideradas como a resposta social, que visa criar e dinamizar regularmente actividades sociais, culturais, educacionais e de convívio, preferencialmente para e pelos maiores de 50 anos.

Após a criação da primeira em França, em 1973, seguiram-se-lhe outras espalhadas por todo o mundo, nomeadamente em Portugal.

Embora existam muitos trabalhos sobre as políticas sociais para a terceira idade, ao nível da educação dos idosos pouco debate e teorização se tem conseguido em Portugal.

O presente trabalho pretende contribuir para o estudo deste contexto educativo e não formal, começando por um enquadramento teórico sobre o envelhecimento bem sucedido e da sua relação com o surgimento das Universidades da Terceira Idade. A questão central deste estudo é analisar como é que a Universidade Sénior Albicastrense, contribui para o envelhecimento bem sucedido, e de que forma é que os seus protagonistas concretizam o seu projecto educativo e bem-estar social. Para tal, é apresentado o estudo empírico desenvolvido, de natureza qualitativa, que utilizou a metodologia *focus groups* com alunos da Universidade Sénior Albicastrense. Os resultados deste estudo sugerem que os principais contributos são: o bem-estar que proporciona aos indivíduos que a frequentam, através de um leque alargado de actividades que visam a continuidade da aprendizagem ao longo da vida, o convívio permanente, o combate à solidão e isolamento, o enriquecimento das suas redes de relações e o bem-estar emocional.

Palavras chave: Envelhecimento, gerontologia, velhice, reforma, universidade da terceira idade.

## ABSTRACT

Third Age Universities is a successful non formal education model throughout the world and in particular in Portugal, being considered as the social reply, that aims at creating and developing social, cultural and educational activities, and of conviviality, preferentially for and by the older than 50 years.

After the creation of the first one in France, in 1973, others followed it and spread throughout the whole world, in particular in Portugal.

Although many works on the social politics for the third age exist, concerning the education of the aged ones little debate and theorization has been obtained in Portugal.

The present work intends to contribute for the study of this educative and non formal context, starting with a theoretical framing on the successful aging and on its relation with the sprouting of Third age Universities. The central question of this study is to analyze how does Senior University Albicastrense, contributes to the successful aging, and oin what way its protagonists materialize its educative project and social welfare. For such, developed empirical study is presented, of qualitative nature that used the “focus groups” methodology with pupils of the Senior University Albicastrense. The results of this study suggest that the main contributes are: the well-being that it provides the individuals that attend it, through a wide range of activities that aim at the continuity of the learning throughout the life, the permanent conviviality, the combat to the solitude and isolation, the enrichment of its relationships nets and the emotional well-being.

## ÍNDICE

CAP. I. INTRODUÇÃO .....	8
CAP. II. REVISÃO DA LITERATURA.....	10
2.1. O ENVELHECIMENTO BEM SUCEDIDO: CONCEITOS E IMPLICAÇÕES.....	10
2.1.1. Envelhecimento bem sucedido.....	10
2.1.2. Mudanças na família e suas implicações no processo de envelhecimento.....	13
2.1.3. Mudanças psicossociais em relação ao envelhecimento .....	15
2.2. O ENVELHECIMENTO BEM SUCEDIDO E A APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA.....	17
2.2.1. A gerontologia educativa e o desenvolvimento cognitivo na velhice.....	17
2.2.1.1. A emergência da gerontologia educativa.....	17
2.2.1.2. Desenvolvimento cognitivo na velhice .....	18
2.3. UNIVERSIDADES DA TERCEIRA IDADE E PROMOÇÃO DO ENVELHECIMENTO BEM SUCEDIDO.....	26
2.3.1. A emergência das Universidades da Terceira Idade em Portugal.....	26
2.3.2. Motivos para a criação das Universidades da Terceira Idade em Portugal.....	28
2.3.3. O papel das Universidades da Terceira Idade no envelhecimento bem sucedido.....	29
2.3.4. A Universidade da Terceira Idade Albicastrense (USALBI).....	30
CAP. III. ESTUDO EMPÍRICO.....	31
3.1. Objectivos.....	32
3.2. Metodologia.....	32
3.3. Sujeitos.....	33
3.4. Instrumentos.....	35
3.5. Procedimento.....	35
3.6. Resultados.....	36
CAP. IV. DISCUSSÃO DE RESULTADOS/CONCLUSÃO.....	50
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	53
ANEXOS.....	57

## ÍNDICE DE TABELAS

1. Tabela nº1 .....	33
2. Tabela nº2 .....	37
3. Tabela nº3 .....	46
4. Tabela nº4.....	45
5. Tabela nº5.....	50

## 1. INTRODUÇÃO

Com o aumento da esperança média de vida, fomentada pela melhoria em termos de saúde dos idosos, e com a diminuição da taxa de natalidade, assistimos a um acréscimo considerável do número de pessoas idosas (INE, 1999).

Este fenómeno demográfico tem um impacto directo nas relações na família, estilos de vida e mesmo na economia das nações. Com o fenómeno da globalização e urbanização, o envelhecimento da população poderá afectar a mesma, em algumas zonas do planeta. O envelhecimento da população representa actualmente um interessante desafio para melhorar meios e políticas viradas para o bem-estar das pessoas idosas.

Assistimos actualmente através dos meios de comunicação social, a inúmeras notícias e reportagens sobre o aumento da população idosa, e todos os direitos que os mesmos podem usufruir, quer em termos de maiores rendimentos, saúde, instrução, melhorias de condições habitacionais, e novas formas de ocupação de tempos livres e lazer. Torna-se cada vez mais importante, a necessidade de traçar políticas ajustadas a um envelhecimento activo, saudável, autónomo e integrado.

A II Assembleia Mundial sobre o envelhecimento (2002), organizado pela ONU, definiu directrizes no sentido de orientação das políticas públicas inerentes à pessoa idosa para o século XXI. Destas directrizes, resultou o conceito de envelhecimento produtivo. Este conceito, abrange uma perspectiva produtiva, centrada em actividades que produzem bens ou serviços, reduzindo a procura dos mesmos, quer seja remunerada ou não (Simões, 2006). Neste âmbito, foram lançados dois objectivos, no sentido de orientar as políticas sociais, que deverão superintender a sua implementação, são eles: o envelhecimento deve ser activo; a sociedade é composta por todas as pessoas, de todas as idades. Mediante estes objectivos, as orientações que emergiram desta Assembleia, apontam propostas com o intuito da promoção do envelhecimento activo. Tais como: Universidades da Terceira Idade; Programas intergeracionais; Voluntariado.

Nesta perspectiva, pode-se considerar que as Universidades da Terceira Idade constituem uma estratégia para promover o envelhecimento bem sucedido. Centrando-nos nesta forma de promover o envelhecimento bem sucedido, a problemática deste estudo, debruça-se sobre a forma como a Universidade da Terceira Idade contribui para o bem-estar e

vivência do processo de envelhecimento. Ou seja, pretende-se perceber de que modo a Universidade da Terceira Idade promove o bem-estar, para se compreender o papel que estas instituições desempenham na sociedade.

Este trabalho começou com uma revisão da literatura sobre o envelhecimento e o movimento das Universidades da Terceira Idade, para melhor enquadrar a problemática. A seguir é apresentado um estudo empírico qualitativo em que se usou do método “Focus Groups”, para procurar saber como é que a Universidade Sénior Albicastrense, promove este envelhecimento bem sucedido.

## 2. REVISÃO DA LITERATURA

### 2.1. O ENVELHECIMENTO BEM SUCEDIDO: CONCEITOS E IMPLICAÇÕES

#### 2.1.1. Envelhecimento bem sucedido

*“Bacon (1561-1626) também procura o elixir da longa vida, visando prolongar a vida dos espíritos que governam o corpo, através de uma vida regrada em alimentação exercício e emoções” (Paul & Fonseca, 2005, p.23).*

Quando se fala em envelhecimento, associa-se naturalmente o termo ao estado de indivíduo velho, uma continuidade da vida de jovens e adultos (Platão, citado por Paul & Fonseca, 2005). O indivíduo ao nascer, possui uma energia física e mental, que ao longo da vida se vai perdendo até esgotar. Com esta perda de energia o indivíduo torna-se mais vulnerável quer a nível físico, quer a nível mental. O envelhecimento é um fenómeno natural, físico e irreversível (Paul & Fonseca, 2005).

O amadurecimento da vida é acompanhado de transformações físicas, psicológicas, sociais, e convivência com crises nas mudanças, as quais não escolhidas pelas pessoas. O que faz surgir algumas resistências, negação e tentativa de fuga a desafios (Gomes, Lessa & Sá, 2007).

Independentemente das teorias do conceito de envelhecimento, tentou criar-se ao longo dos tempos, um elixir para prolongar a vida dos mais velhos, ou proporcionar um envelhecimento bem sucedido, estivesse este ligado ao estado físico e/ou psicológico.

Várias foram as teorias sobre envelhecimento bem sucedido, no entanto, não se pode definir este conceito de uma forma universal. Não se pode aceitar uma qualquer teoria ou padrão como definitivo, quando se fala em envelhecimento com sucesso. Baltes & Carstensen (1996), consideram que o envelhecimento bem sucedido, é um processo que engloba a capacidade de adaptação a perdas que ocorrem na velhice, e a escolha de determinados estilos de vida, que proporcionem a satisfação do objectivo de manutenção, quer da integridade física, quer da integridade mental, até ao fim da vida.

Baltes & Carstensen (1999), atribuem uma capacidade admirável aos indivíduos que envelhecem com sucesso, e que designam por “*selectividade socioemocional*” (p.285), e que lhes permite reformular as suas vidas e focalizar as suas atenções em tudo o que é significativo e importante para eles. Conseguem pôr em prática estratégias, através das quais distribuem os recursos disponíveis pelas necessidades e objectivos, a que atribuem maior importância, e que se prendem com o estabelecimento de relações interpessoais, e com o bem-estar físico e emocional.

Segundo Fonseca (2006), o envelhecimento bem sucedido é aquele em que o indivíduo produz algo e que se percebe que acrescenta algo à sua vivência anterior e se sente satisfeito com a vida. O envelhecimento bem sucedido é um constructo em que a satisfação de viver deveria responder satisfatoriamente. Para tal, é necessário que ocorram um conjunto de factores que permitam ao indivíduo que seja eficaz, tanto do ponto de vista físico, como do ponto de vista mental (Simões, 2006). Não poderemos isolar o físico do mental, mas antes considerá-los como conjuntos complementares.

Para Erikson (1976), a maior tarefa desenvolvimentista da velhice é atingir a integridade do eu, caracterizada pelo sentimento de que a vida passada valeu a pena. Este é o oitavo estágio de desenvolvimento psicossocial proposto por Erikson, e resulta da realização positiva dos sete estágios precedentes, culminando em sabedoria na velhice, se o resultado deste oitavo for positivo. Considera Marchand (2002, citado por Monteiro & Neto, 2008), que embora não haja uma definição concreta do conceito de envelhecimento bem sucedido, “*Erikson aponta alguns factores: 1) aceitação da vida que se levou; 2) aceitação de que cada um é responsável pela sua própria vida; 3) capacidade para defender a dignidade do seu estilo de vida; 4) reconhecimento do valor de outras formas de expressão de integridade; 5) reconhecimento da pequenez do nosso próprio lugar no universo.*” (Monteiro & Neto, 2008, p.31)

Para Erikson (1976), a integridade manifesta-se pelo sentimento de uma satisfação global com a vida passada, e com a aceitação do presente. Já para Margoshes (1995), uma atitude mental positiva, a estimulação cognitiva, a realização emocional e a preservação dos hábitos de vida saudáveis cultivados ao longo da idade adulta, constituem as quatro componentes essenciais para assegurar um envelhecimento bem sucedido, mesmo que este ocorra em ambientes mais agrestes.

Baltes & Carstensen (1996, 1999), sugerem que em qualquer estudo sobre o envelhecimento bem sucedido, sejam incluídos os factores psicossociais (satisfação com a vida, bem-estar psicológico, suporte social percebido e envolvimento na vida da comunidade), saúde física, capacidades funcionais e estilo de vida, condições biofísicas e condições sociais. Considera Paul & Fonseca (2005), que o envelhecimento bem sucedido, atende quer a condicionantes internas, quer a condicionantes externas.

Várias são as perspectivas e conceitos do envelhecimento bem sucedido. Fonseca (2004), em estudo recente conclui que o acto de envelhecer, não traz consigo menos bem-estar psicológico, referindo mesmo inúmeros estudos que evidenciam que as pessoas idosas não apresentam níveis de bem-estar inferiores aos das pessoas adultas mais novas, apesar de todas as suas vulnerabilidades.

Paul & Fonseca (2005), considera que o indicador mais importante no processo do envelhecimento bem sucedido é a satisfação da vida, não ignorando outros critérios, como a longevidade, a saúde (física e mental), a competência, o estilo de vida, o local onde vivem, o bem-estar psicológico, o controlo pessoal, a autonomia, as redes sociais, a história de vida e a actividade cognitiva.

Cooper, Okuma e Gurka (1992, citado por Monteiro & Neto, 2008), avaliaram as variáveis do bem-estar subjectivo: satisfação com a vida, experiência do afecto positivo, e experiência do afecto negativo. Este, revelou a satisfação com as actividades sociais e o número de actividades sociais em grupo, um preditor consistente de felicidade.

Nesta perspectiva, Monteiro & Neto (2008) consideram que o envelhecimento bem sucedido assenta em princípios que superintendem o movimento que levou à instituição das Universidades Seniores.

*“ Os requisitos do envelhecimento satisfatório têm expressão no movimento das universidades da terceira idade, onde se tende a responder aos factores que determinam o envelhecimento satisfatório (successful aging)”*(Monteiro & Neto, 2008, p.33)

### **2.1.2. Mudanças na família e suas implicações no processo de envelhecimento**

Katenbaum (1979 citado por Monteiro & Neto, 2008), define “*a velhice como um estado de espírito*” (p.13), na forma como é concebida nesta fase da vida, pela sociedade ou indivíduo. A velhice é uma fase do desenvolvimento do indivíduo no seu ciclo vital, que geralmente ocorre numa família, apesar de nalguns casos isto não acontecer.

Parsons (1971), remete para um conceito de família nuclear isolada, resultado da industrialização, vítima das exigências das sociedades modernas, no que se refere ao campo profissional, e que vem afectar a estrutura familiar tradicional.

Estas ideias sobre um isolamento da família nuclear têm sido alvo de investigações, as quais têm vindo a evidenciar uma realidade diferente quanto à existência de redes de parentesco e de solidariedade entre as várias gerações. Attias-Donfut (1995), refere um exemplo que aponta para a existência de solidariedades familiares, apesar da constatação de diversas alterações na forma como essas solidariedades eram prestadas, entre as quais quanto à frequência com que apoiavam os idosos.

Em Portugal, entre os estudos realizados neste âmbito, destaca-se o estudo de Gil (1999), Pimentel (2001), Aboim & Wall (2002) Fernandes (1997), e Vasconcelos (2002). Todos estes estudos têm referenciado a existência de redes de solidariedade e entreajuda familiares, assim como o papel que desempenham essas ajudas, a cada um dos seus membros. Apesar da verificação das alterações na organização familiar, e da intervenção de instituições, bem como de pessoal especializado no cuidado dos idosos, a solidariedade e apoio aos idosos por parte da família continuam a ser prestados, com condicionalismos vividos por esta que originam alterações na maneira de prestação desses apoios, como diversas investigações o demonstram. Por exemplo o estudo de Fernandes (1997), baseado nestas relações familiares, realizado junto dos estudantes universitários, refere que a instituição familiar ainda confere um sentido de garantia aos ascendentes numa situação de velhice, no que toca a solidariedade e afecto.

O aspecto de feminização das redes de solidariedade é salientado por Pimentel (2001), em que este refere a falta de disponibilidade por parte das mulheres, e que de certa maneira vai condicionar as redes de entreajuda primárias, pois as mulheres desempenham diversos papéis, mãe, esposa, dona de casa, empregada. Com este condicionalismo, aliado à não

participação dos homens no apoio aos mais dependentes, o recurso a instituições exteriores à família é uma solução para os idosos, quando estes deixam de ser independentes, e deixam de existir condições por parte da família, ou melhor, das mulheres. No entanto há uma continuidade de interacções ao nível do suporte afectivo e emocional gerando um sentimento de pertença, apesar de não existirem condições para assegurar o apoio necessário ao bem-estar do idoso (Pimentel, 2001).

Sobre este tema, Hespanha (1995), mencionou também a sobrecarga de trabalho que recai sobre a mulher, principalmente nos meios rurais, porque acumula as tarefas domésticas com o trabalho do campo e com funções de protecção, gastando *“muita energia, física e psíquica, para responder às exigências crescentes que lhe impõe a situação actual da família.”* (Hespanha, 1995, p. 216)

A diferenciação das relações de solidariedade familiar não se verifica apenas em função do género, mas também em relação às diferentes classes sociais. Vasconcelos (2002), através da sua investigação, demonstra que existem diferenças nas ajudas familiares, consoante as diferentes classes sociais, embora se registre apoio familiar em todas as posições do espaço social. Ou seja, as categorias sócio-profissionais mais privilegiadas no âmbito de ajudas quotidianas, e ao longo do ciclo da vida familiar, são as profissões intelectuais e científicas, empresários e dirigentes. Por sua vez, as categorias mais desqualificadas, operários industriais e assalariados agrícolas e industriais, apresentam um nível de apoio quase de isolamento e exclusão.

Gil (1999), na sua investigação, refere que os seus *“resultados são contrários à tese da perda de solidariedade intergeracional e do isolamento da família nuclear”*, no entanto salienta que *“existem transformações das redes sociais de suporte na velhice”* (p.110).

Em suma, as alterações que ocorrem na organização familiar e formas de vivência, e perante as investigações apresentadas, vêm comprovar o que Lenoir (1979) defendeu, que o apoio prestado ao idoso se torna cada vez mais institucionalizado, seja este a tempo inteiro ou parcial. Apesar de se constatar que a família continua a desempenhar um papel importante na vida da pessoa idosa, quer pela garantia de afecto e solidariedade, quer pelo seu grau de dependência.

### **2.1.3. Mudanças psicossociais em relação ao envelhecimento**

O estilo de vida de cada indivíduo repercute-se na qualidade de vida das pessoas, como defende Paúl (2001), o que poderá influenciar as mudanças psicossociais inerentes ao envelhecimento.

Um dos aspectos relacionados com as mudanças psicossociais do envelhecimento são as redes sociais do indivíduo, que mostram o seu relacionamento interpessoal ao longo da vida com o meio social. Durante o ciclo da vida, as redes sociais não se mantêm uniformes, em cada etapa, principalmente no envelhecimento, desenvolvendo-se consequências do ponto de vista social (Monteiro & Neto, 2008).

Um outro aspecto com grande impacto ao nível das redes sociais no processo do envelhecimento, é a questão da reforma. Monteiro & Neto (2008), referem que uma das grandes alterações que contribuiu para mudar a forma de perspectivar o envelhecimento, foi a generalização dos sistemas de reforma. Passando assim, a imagem da reforma a estar associada à imagem da velhice. A reforma passou a funcionar como um mecanismo social que permite deixar para trás um mundo activo. Não significa que a pessoa que atinge a idade da reforma deixe de ter capacidades para trabalhar, são apenas critérios formais e legislativos.

A criação dos sistemas de reforma, contribuiu para originar uma alteração nos estatutos sociais, passou-se de uma sociedade na qual os estatutos eram transmitidos, para uma sociedade de estatutos adquiridos, ou seja, a segurança não se baseia fortemente na propriedade e na família, mas no trabalho (Velo, 2004).

Perante esta ideia da autora, foi dada prioridade ao indivíduo, na medida em que as reformas valorizaram o próprio indivíduo como a unidade de base da vida social. O indivíduo reformado passou a ter um estatuto independente da família, embora com algumas dificuldades.

Segundo Guillemard (2003), os sistemas de reforma concorreram para a constituição de uma ordem social nova que correspondia às necessidades e exigências de uma sociedade industrial que emergia. No entanto, alerta para o perigo das saídas prematuras, ou situações de pré-reforma, do mundo do trabalho. Esta situação pode alterar o modo ternário de organização do ciclo da vida, pois as saídas antecipadas para a situação de reforma processavam-se sem

uma definição em termos de idade, alterando de igual modo, os tempos sociais para estudar, trabalhar e usufruir de actividades de lazer.

Ao longo dos tempos, a protecção social na velhice, quer seja ao nível das pensões de reforma, quer seja ao nível da acção social, foi evoluindo, e a velhice torna-se uma “*velhice identificada*” (Veloso, 2004, p.31).

Nesta perspectiva e segundo a autora, o surgir dos sistemas de reforma na segunda metade do século XX, permitiu a emergência de uma nova imagem e forma de tratar da velhice, preconizada pelo Estado, e esta por sua vez, permitiu o aparecimento de novas instituições, como as Universidades da Terceira Idade (Veloso, 2004).

Um estudo levado a cabo por Paul & Fonseca (2005), numa aldeia do interior de Portugal, revelou que após a reforma, os idosos rurais têm um forte apoio de redes familiares, sempre disponíveis para lhes prestarem os cuidados que precisam; possuem elevados níveis de saúde e satisfação; vivem em comunidades solidárias, preocupadas principalmente com as necessidades dos idosos; têm poucas necessidades de apoio em termos de serviços; conseguem suprir as suas necessidades básicas, pois o nível de vida na aldeia tem custos mais baixos; e enquanto pessoas, são muito semelhantes. Apesar deste resultado, a autora considera que estas crenças estão um pouco distantes da realidade actual, devido à emigração e abandono das zonas rurais por parte da população mais jovem e certamente dos familiares que prestariam algum apoio a estes idosos (Paul & Fonseca, 2005).

O mesmo estudo revelou ainda que existe uma rede social de apoio informal, que é constituída por familiares, amigos e vizinhos, o que constitui um óptimo prognóstico de bem-estar, uma vez que serve para facilitar a resolução de períodos difíceis na vida quotidiana. No entanto, os resultados também mostram que os idosos rurais desta aldeia do interior, envelhecendo longe da família, estão numa condição psicológica pouco animadora, embora a sua resignação e fraca expectativa face ao futuro, oculte um certo estado que uma rede social alargada parece colmatar (Paul & Fonseca, 2005).

## **2.2. O ENVELHECIMENTO BEM SUCEDIDO E A APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA**

### **2.2.1. A gerontologia educativa e o desenvolvimento cognitivo na velhice**

Como refere Simões (1982, citado por Monteiro & Neto, 2008), manter uma longevidade saudável exige uma atenção e aprendizagem contínuas. Nesta perspectiva, promovendo a continuidade de estruturas socioeducativas direccionadas para o ensino dos seniores – as Universidades Seniores, poder-se-á pensar numa possível promoção do bem-estar psicológico e um envelhecimento bem sucedido.

A seguir são apresentadas perspectivas sobre as mudanças cognitivas ao longo da vida e especialmente na velhice, para posteriormente nos centrarmos nas Universidades da Terceira Idade (UTI), como forma de promoção de desenvolvimento cognitivo.

#### *2.2.1.1. A emergência da gerontologia educativa*

O aumento da população idosa nas sociedades contemporâneas tem fomentado reflexões sobre as transformações e exigências desta nova realidade. A valorização do papel do idoso nas comunidades, é a única forma possível de inclusão social deste grupo da população, e desta forma pode contribuir de maneira significativa, para a transformação local de valores e modos de existir (Gomes e al. 2007).

Na perspectiva do aumento e valorização da população idosa, seguem-se diferentes opiniões evolutivas do conceito de gerontologia educativa. De acordo com Withnall (2002) terá sido Peterson em 1976, a definir a gerontologia educativa, como um campo de estudo e prática desenvolvido na interface da educação de adultos e da gerontologia social.

Posteriormente o mesmo autor, considerou que esta definição tentava integrar as instituições e os processos de educação com as necessidades do ser idoso e o conhecimento do envelhecimento (Peterson, 1990).

O autor considera que a gerontologia educativa remete para um estudo da relação idoso, educação e envelhecimento. Neste estudo, Peterson (1990), considera que a gerontologia educativa, na prática, surge como uma tentativa de evitar o envelhecimento

precoce e permitir o crescimento psicológico. Em relação ao âmbito de estudo, investigam-se alterações intelectuais que ocorrem com a idade, adaptações que na aprendizagem requerem os idosos, e as motivações que poderão condicionar a participação e a não participação.

Para Peterson (1990), a gerontologia educativa abrange três áreas: a instrução para pessoas idosas; a instrução para pessoas que trabalham para audiências gerais e específicas acerca dessas pessoas idosas; e a instrução para as pessoas que vão trabalhar com as pessoas idosas.

Este autor faz distinção entre “*gerontologia educativa*” e “*educação gerontológica*”, ou “*ensino da gerontologia*”, sendo a primeira considerada como a educação dos idosos, e a segunda a educação para o público em geral e para os profissionais sobre o envelhecimento.

Este trabalho centra-se na gerontologia educativa, uma vez, que se detêm sobre o contributo da uma UTI para o envelhecimento bem sucedido. Ou seja, pretende-se conhecer a educação dos idosos, e o modo de promoção do seu bem-estar ou envelhecimento bem sucedido.

#### 2.2.1.2. *Desenvolvimento cognitivo na velhice*

*“Atingir a velhice significa que foi possível sobreviver e adaptar-se – com mais ou menos saúde mental e conseqüente maior ou menor bem-estar – a desafios específicos de outras fases da vida.”* (Paul & Fonseca, 2005, p.143)

Segundo Vega & Bueno (1995), a inteligência do adulto contempla duas características, que mais nenhuma espécie contempla – a criatividade e a sabedoria. Referem os autores que a criatividade é uma característica exclusiva do ser humano. É a capacidade de inovar, para mudar o ambiente que o rodeia, e não apenas para se adaptar a um determinado meio, e de forma passiva. A sabedoria refere-se à capacidade humana para adquirir uma perspectiva ampla sobre a vida e a capacidade de discernir o significado geral da vida.

Durante décadas, diversos investigadores da inteligência humana, ter-se-ão debruçado sobre a evolução da inteligência humana na idade adulta e envelhecimento, não se detendo tanto na sabedoria e criatividade.

Dentro desta evolução, podem considerar-se três grandes perspectivas, são elas, a tradição psicométrica, a Piagetiana, e o processamento da informação (Vega & Bueno, 1995).

A perspectiva psicométrica, terá sido a primeira orientação a abordar a natureza da inteligência na idade adulta e na velhice, uma vez que numa perspectiva piagetiana - a tradição mais clássica, o estudo da inteligência centrou-se unicamente numa idade entre o nascimento e a adolescência (Vega & Bueno, 1995). A perspectiva psicométrica centra-se em avaliar a inteligência, através da utilização de diferentes escalas de medida. Neste âmbito terá surgido também um interesse em saber o modo como a inteligência se organiza estruturalmente, ou seja, saber se existe um factor geral que controla todos os tipos de execução, ou se, a inteligência se estrutura em vários factores que controlam execuções distintas (Vega & Bueno, 1995).

A perspectiva psicométrica considera também a medida da inteligência geral (Vega & Bueno, 1995), sendo a mais simples e directa que se pode efectuar da capacidade intelectual de uma pessoa. No entanto, um dos modelos factoriais da inteligência, mais utilizado em estudos sobre o desenvolvimento, terá sido o de Thurstone (1935). Para este autor, a inteligência desenvolve-se em torno de sete factores denominados por atitudes primárias, sendo elas: Compreensão verbal ou atitude para compreender o significado das palavras; Atitude numérica (trabalhar com números); Atitude espacial (visualizar relações de espaço e forma); Velocidade perceptiva, ou atitude para captar detalhes visuais com rapidez; Memória; Dedução/Indução; e Fluidez verbal.

Outros investigadores, dentro da perspectiva psicométrica, assumem que a inteligência é de dois tipos: a inteligência fluida e a inteligência cristalizada. A inteligência fluída corresponde a processos cognitivos básicos e define-se em termos de processamento de relações percebidas, da extracção de correlatos, da abstracção, formação de conceitos e resolução de problemas. A inteligência cristalizada corresponde ao conhecimento adquirido e habilidades intelectuais desenvolvidas, e pode ser vista como a aplicação da inteligência fluída aos conteúdos culturais (Vega & Bueno, 1995).

Em relação aos estudos sobre o desenvolvimento da inteligência na idade adulta e velhice, que partem de uma base psicométrica, Vega & Bueno (1995), consideram que se podem considerar três etapas na evolução dos estudos sobre a inteligência. A primeira etapa considerada nos finais dos anos sessenta, através da recolha de dados de estudos transversais

(estudos que comparam grupos de pessoas de diferentes idades num único período de tempo), cujos resultados apresentaram uma possível deterioração da inteligência a partir dos vinte e cinco ou trinta anos. A segunda etapa considerada durante a década de setenta, altura da publicação de resultados de estudos longitudinais (estudos que comparam grupos de pessoas da mesma geração em diferentes momentos temporais), os quais indicam, que a deterioração da inteligência não se verifica até aos cinquenta e cinco anos, e até demonstraram que após essa idade algumas atitudes podem melhorar. Por fim, a terceira etapa centra-se num período a partir de 1980, onde o principal interesse dos investigadores se direcciona para a inteligência na idade adulta e velhice. Sobre este interesse, ter-se-ão debruçado sobre a importância da experiência e da prática, e nesta perspectiva terão contribuído para desenvolver novas teorias e aproximações sobre a inteligência, onde se enquadra, por exemplo, o estudo sequencial de Seattle (Vega & Bueno, 1995).

O estudo sequencial de Seattle, refere-se a uma investigação iniciada por Schaie em 1956 e com uma continuidade até 1984, com sete anos de intervalo entre cada medição, ou seja, 56, 63, 70, 77 e 84. É um estudo sequencial em que o primeiro ano de medição, se encontrava composto de sete estudos longitudinais correspondentes a sete gerações, 25, 32, 39, 46, 53, 60 e 67 anos de idade. Na última faixa de medição (1984), avaliaram-se também pessoas com 74 e 81 anos e idade. Através dos cinco momentos de medida (1956 a 84), foi possível realizar cinco estudos transversais com as gerações participantes. Neste estudo ter-se-á encontrado que não existe um padrão uniforme de mudanças nas atitudes intelectuais durante uma idade adulta e a velhice (Schaie & Willis, 1993). Ou seja, o estudo alerta para diferenças tanto interindividuais, como intraindividuais, que se constata no desenvolvimento cognitivo na velhice. Este estudo teve um grande impacto na medida em que evidenciou que não existia um declínio acentuado, uniformizado e normativo no desenvolvimento cognitivo na velhice.

A nível intraindividual, o processo cognitivo, ou atitudes, tem o seu próprio ritmo de envelhecimento. As diferenças mais evidentes parecem encontrar-se entre as provas e inteligência cristalizada, mantendo-se estas durante mais tempo; e as de inteligência fluida, sendo estas as primeiras a diminuírem. No entanto não se verificou uma diminuição significativa em todas as atitudes e para todas as pessoas. Pôde verificar-se deterioração nalgumas atitudes a partir dos 55 anos, embora seja uma diminuição pequena até aos 60 anos de idade, após esta idade a diminuição é mais acentuada (Vega & Bueno, 1995).

A nível interindividual, verificou-se que há pessoas que mantêm o nível intelectual estável até aos 70 anos de idade. Inclusive, nalgumas pessoas este nível não diminuiu o desempenho além dos 80 anos (Vega & Bueno, 1995).

Neste sentido, pode considerar-se que existem importantes diferenças interindividuais no tipo de atitudes que declinam e na quantidade de declive que experimentam. Ou seja, existem algumas variáveis, tais como, o nível educativo, o estado de saúde, o desenvolvimento de acções e actividades (funções) no dia a dia, e o relacionamento social, que podem afectar significativamente o desenvolvimento intelectual da pessoa adulta.

Através dos estudos de Schaie, sobre a inteligência adulta, a conclusão mais importante que pode ser extraída dos mesmos, é que a noção é claramente infundada quando se fala de um declínio biológico e irreversível nas aptidões intelectuais com o aumento da idade. O declínio é geralmente associado a uma saúde má e a um baixo nível económico. As deteriorações podem ser visíveis nas aptidões de pessoas de todas as idades que têm doenças cardiovasculares sérias e para aqueles que, tendo mais de cinquenta anos, vivem em atmosferas empobrecidas. Outro importante resultado deste estudo indica que, estes ambientes, influenciam a falta de estimulação ambiental e a marginalização de processos educativos formais e informais que são experimentados progressivamente com a idade (Vega & Bueno, 1995).

Outra perspectiva sobre o desenvolvimento cognitivo é o Piagetiano. Como foi referido anteriormente, Piaget não estendeu os seus estudos sobre a inteligência humana além da adolescência, a não ser para afirmar que o pensamento formal continuava, através da adolescência, por toda a vida posterior (Piaget & Inhelder, 1969).

Piaget considerou que existiam estruturas cognitivas comuns a todos os indivíduos, mas que por sua vez, poderiam aplicar-se às actividades particulares de cada um deles. Assim, e nesta perspectiva, as novas capacidades estariam ligadas a conteúdos e tarefas específicas. Tratar-se-ia de uma especialização de operações mentais em profissões ou tarefas específicas (Lewis, 1994).

Segundo Vega & Bueno (1995), o que tem de ser analisado é o processo de diferenciação que leva as pessoas a terem as suas próprias capacidades. As teorias de Piaget, não contemplam, no entanto, a experiência diária do indivíduo adulto.

A partir da perspectiva de Piaget, Arlin (1975, citado por Vega & Bueno, 1995), terá estudado a natureza de um quinto estágio do desenvolvimento cognitivo. Ou seja, o

pensamento operativo formal caracteriza-se por uma solução de problemas ou por um pensamento divergente, em que as estruturas formais são estimadas habitualmente num processo de procurar a solução de uma área concreta.

Riegel (1973, citado por Vega & Bueno, 1995), terá proposto que o período das operações dialécticas seria o último do desenvolvimento cognitivo, fundamentando esta teoria, reinterpretando a teoria de Piaget no ponto de vista dialéctico. Considerando as operações dialécticas como a representação do pensamento maduro, ou seja, qualquer individuo pode progredir a partir de qualquer dos estádios de Piaget, sem necessariamente seguir uma sequência ordenada pelos quatro estádios. Assim, o indivíduo pode executar tarefas numa determinada área a um nível de pensamento e a outro nível diferente numa outra área.

Os estudos de Arlin e Riegel, foram os primeiros da linha piagetiana, a estudar a cognição adulta e a velhice, analisando o que se conhece como pensamento pos-formal (Vega & Bueno, 1995). O pensamento formal tem a ver com a resolução de problemas, enquanto que o pensamento pós-formal, é um pensamento que encontra problemas, e que descobre novas questões que existem por responder, é um pensamento relativo e não absoluto (Vega & Bueno, 1995).

Segundo Belsky (2001), o pensamento pós-formal é interpessoal e orienta-se nos sentimentos, ou seja, vão mais além da lógica, perante a evidência de que não existe uma resposta correcta objectiva, os sentimentos, intuições e experiências pessoais são a base para a tomada de decisões.

Os pensadores pós-formais aceitam as opiniões contrapostas e analisam as múltiplas perspectivas desde aquelas que se podem considerar as ambiguidades da vida. No entanto, não significa que os pensadores pós-formais evitem tomar decisões (Belsky, 2001).

Uma outra perspectiva, a mais recente, e que nos permite analisar o desenvolvimento cognitivo na velhice é o processamento da informação. Esta abordagem considera que se poderá compreender melhor, e conseqüentemente, facilitar o desenvolvimento intelectual dos adultos em qualquer idade, especificando claramente as representações, os processos e as estratégias que utilizam as pessoas para resolver as questões que medem a inteligência (Vega & Bueno, 1995).

Segundo Sternberg (1985), um dos principais autores que se enquadra na perspectiva do processamento da informação, a inteligência compõe-se de três partes, criando um modelo

triádico da inteligência, são elas: componentes, contexto e experiência. Componentes referem-se quer aos processos cognitivos básicos implicados na aprendizagem e na execução de planos e decisões, quer a processos superiores de planificação e controlo sobre a execução de trabalhos; contexto refere-se ao modo como aplicamos os processos e as situações onde nos encontramos, adaptando-nos ao ambiente, alterando-o conforme se torne mais compatível; experiência refere-se ao grau de eficácia na aplicação dos processos e tarefas novas, e na rapidez com que podemos estar atentos para que o processamento se converta em automático.

Os resultados a partir desta perspectiva, indicam que, ao longo da vida adulta, alguns dos componentes básicos da inteligência podem evidenciar declínio, no entanto a maior parte dos processos superiores podem permanecer estáveis. Com o passar da idade, as pessoas são menos eficientes em se adaptar a tarefas novas, mas a capacidade para gerir um processamento automático pode permanecer estável (Vega & Bueno, 1995).

Baltes, Dittman-Kohli e Dixon (1984), defendem ainda outro modo de entender a inteligência, em termos do modelo do processo dual, segundo a qual se compõe em mecânica e pragmática. Consideram os autores, que a mecânica se refere aos processos cognitivos básicos, e às estruturas cognitivas que participam em racionar logicamente, em perceber relações e em classificar o mundo; A pragmática alude ao conhecimento do mundo, à experiência e à metacognição, ou habilidade para pensar sobre a nossa própria actividade cognitiva.

Baltes, Staudinger & Lindenberger (1999), consideram que o desenvolvimento bem sucedido é definido como conjugação da maximização dos ganhos e minimização das perdas. Ou seja, a dinâmica entre ganhos e perdas encontra-se condicionada pelos factores culturais e pessoais de cada indivíduo num determinado tempo. Sendo possível que o indivíduo desenvolva mecanismos de compensação e regulação das perdas de modo a manter o seu funcionamento. Nesta perspectiva, Baltes, Staudinger & Lindenberger (1999), propõe uma teoria de desenvolvimento humano de optimização selectiva com compensação, que é a teoria de instrumentalização de três estratégias: selecção; optimização; e compensação. Selecção diz respeito à limitação das potencialidades da pessoa idosa; Optimização diz respeito a aquisição ou instrumentalização dos meios, de modo a optimizar desempenhos; Compensação será a mudança em contextos adaptativos, em que o indivíduo compensa áreas em que tem mais dificuldades, com áreas em que é mais forte. Baltes, Staudinger & Lindenberger (1999), dão-nos o exemplo do pianista Arthur Rubinstein, que com uma idade de 80 anos, impressionou

os seus espectadores. Questionado pelos meios de comunicação, sobre as suas capacidades de tocar piano, destacou que era uma questão de coordenação de três estratégias: em primeiro lugar, tocava algumas poucas peças que seleccionou (selecção); em segundo lugar, praticava as peças escolhidas com mais frequência (optimização); e em terceiro lugar, tocava mais devagar antes dos segmentos mais rápidos, para assim parecer que os últimos segmentos seriam mais rápidos (compensação).

Baltes, Staudinger & Lindenberger (1999), consideram que o desenvolvimento ao longo da vida é essencialmente um processo de adaptação selectiva e de transformação. Através deste processo de instrumentalização, pressupõe-se um desenvolvimento bem sucedido da pessoa idosa, mediante uma maximização dos ganhos objectivos e subjectivos, e uma minimização das perdas, mais propriamente uma regulação das perdas.

A propósito deste desenvolvimento cognitivo, Simões (1991), considera que a maioria das capacidades intelectuais do idoso, começa a declinar por volta da sexta década, e mesmo assim, este declínio está intimamente ligado ao estado de saúde de cada indivíduo. A saúde é um factor determinante do declínio, ou não, das capacidades intelectuais do indivíduo, que pode manifestar-se na juventude, ou muito mais tardiamente.

Não se encontra uma diminuição significativa em todas as áreas para todas as pessoas, apenas se verifica deterioração de algumas aptidões a partir dos cinquenta e cinco anos. Esse declínio, tende a agravar-se a partir dos sessenta anos de idade, onde se verifica com mais evidência, uma deterioração em atitudes relativas à capacidade de resposta, a nível intraindividual (Vega & Bueno, 1995). A nível interindividual, considera o autor que existem pessoas em que o nível intelectual se mantém estável até aos oitenta anos de idade ou mais. O estado de saúde, o nível educativo, o isolamento, e a exercitação de actividades ou funções, podem afectar substancialmente o desenvolvimento intelectual de cada indivíduo (Vega & Bueno, 1995).

Em relação à criatividade que é a habilidade de inovar, para prontificar novas respostas aos problemas e situações, tradicionalmente, ter-se-ia pensado que a criatividade seria uma característica exclusiva dos jovens, mas estudos recentes provam que não é exactamente assim. Crosson & Robertson-Tchabo (1983, citado por Vega & Bueno, 1995), através de um estudo comparativo entre mulheres criativas e não criativas, verificou-se que, entre as mulheres não criativas, as mais jovens preferem trabalhos mais complexos, mas entre as mulheres criativas (artistas), com idades que variaram entre os 22 e 87 anos, não se

verificaram diferenças significativas em função da idade. Ou seja, a criatividade pode ser assumida como uma característica importante da pessoa mais velha, o produto de uma combinação entre pensamento, personalidade e motivação. (Vega & Bueno, 1995).

Quanto à sabedoria, que é um conceito que as sociedades vêem como um aspecto positivo na vida das pessoas, estando unida à maturidade e experiência de vida, se bem que as características da sabedoria diferem de cultura para cultura. Nas sociedades orientais, a sabedoria é uma característica dos mestres sábios, e estará ao alcance da sociedade quando esta meditar juntamente com o sábio; Nas sociedades ocidentais, a sabedoria é vista como uma composição de cognição, emoção e intuição, mais além do conhecimento formal. (Vega & Bueno, 1995)

Geralmente considera-se que a sabedoria aumenta com a idade, e que se poderá encontrar com maior probabilidade nos velhos. Dum estudo realizado sobre esta matéria por Baltes e alguns dos seus colaboradores, conseguiu-se saber que pessoas de todas as idades, estavam de acordo que uma das poucas características desejáveis que aumentam com a idade era a sabedoria, e que segundo eles começaria a desenvolver-se por volta dos 55 anos de idade. Além disto, os estudos indicam que as pessoas mais velhas têm maior consciência, que os mais jovens não têm necessariamente mais sabedoria que os mais velhos, e percebem que a compreensão é mais importante que a experiência ou a idade em que ela se desenvolve (Vega & Bueno, 1995).

Em suma, o desenvolvimento cognitivo do idoso é plural e multifacetado, ou seja, processa-se de maneira diferente, consoante a dimensão considerada – “*em termos de tipo de trajectória descrita (estabilidade ou declínio), do começo e termo das mudanças e da natureza das mesmas (quantitativas ou qualitativas, reversíveis ou irreversíveis)*” (Simões, 1991, p. 184). Um dos factores que parece fomentar o desenvolvimento cognitivo na velhice é a estimulação e a aprendizagem ao longo da vida, onde se enquadram as Universidades da Terceira Idade.

## **2.3. UNIVERSIDADES DA TERCEIRA IDADE E A PROMOÇÃO DE UM ENVELHECIMENTO BEM SUCEDIDO**

### **2.3.1. A emergência das Universidades da Terceira Idade em Portugal**

*“... usarei deliberadamente a designação Universidade da Terceira Idade (UTI) para me referir de um modo genérico às instituições que se dedicam a dar resposta à procura de ensino informal em variados domínios e à procura de actividades recreativas ou outras por parte da nossa população sénior...” (Pinto, 2003, p. 467).*

Pinto (2003), considera que as Universidades Terceira Idade (UTI), surgem com objectivos de melhoria da qualidade de vida dos seniores e da formação ao longo da vida. As UTI constituem uma resposta social, que visa criar e dinamizar regularmente actividades culturais, educacionais e de convívio para os idosos, num contexto de formação ao longo da vida, em regime de não-formal.

Criada em Toulouse, em 1973, a primeira Universidade da Terceira Idade, correspondia no início a um departamento da unidade de ensino e de pesquisas da faculdade de ciências sociais e tinha como objectivo o estudo dos problemas médicos, sociais e psicológicos dos idosos. Ou seja, estava em causa uma colaboração entre estudantes da terceira idade e os pesquisadores jovens da universidade (Pinto, 2003).

Posteriormente, este projecto deu origem a outros modelos que integraram cursos, conferências e outras actividades de vária ordem, que promovessem o bem-estar e entusiasmo dos idosos (Pinto, 2003).

Em Portugal, a primeira Universidade da Terceira Idade surge durante a década de 70, altura em que começam a ser implementadas novas políticas sociais, como o internamento em lares, como forma de retardar o envelhecimento, e promover a qualidade de vida dos seniores (Velo, 2004).

Na perspectiva de Monteiro & Neto (2008), o modelo educacional das Universidades da Terceira Idade, diz respeito a uma proposta pedagógica que tenta trabalhar e desenvolver o

conceito de educação permanente, numa tentativa de promover a actualização de conhecimentos dos idosos e o exercício de cidadania.

No caso português, a Universidade da Terceira Idade, visava assumir-se como instituição cultural e educativa (Velooso 2004). Estas instituições pretendem valorizar o idoso como pessoa portadora de capacidades úteis à sociedade, de forma a contribuir para o seu desenvolvimento. Independentemente da denominação, as UTI são um espaço criado e destinado à inserção e participação social dos mais idosos (Velooso, 2004).

As UTI são consideradas, não como uma instituição de acção social, preocupada com a situação económica e/ou social dos idosos, mas sim, como uma instituição que visa promover objectivos culturais e educacionais, direccionando prioridades relacionadas com uma velhice activa e autónoma. Nesta linha, promovem-se objectivos culturais e educacionais, valorizando o idoso nas suas vertentes culturais, e proporcionando o desenvolvimento das suas capacidades e potencialidades na área educativa, no seio de uma sociedade em que tal não se verificava (Velooso, 2004).

Segundo Pinto (2003), Portugal contava em 2003 com cerca de cinquenta Universidades da Terceira Idade, e destas apenas uma dezena se encontrava formada. O número dos alunos nelas inscritos era da ordem dos oito mil. Estas instituições foram criadas pela sociedade civil, e não fazem parte do ensino escolar regular. Seguem princípios básicos do ensino informal, apesar de não poderem avaliar nem certificar.

No final de 2008, Portugal contava com 112 Universidades da terceira Idade, abrangendo cerca de 17.481 alunos.

É um aumento considerável e curioso ao mesmo tempo. Apenas em cinco anos, o número de Universidades da Terceira Idade aumentou para mais do dobro.

As Universidades da Terceira Idade, oferecem uma vasta gama de cursos, alguns na área das humanidades, sociologia, línguas estrangeiras, saúde, artes plásticas e tecnologias da informação e comunicação. Dentro das actividades existentes, os seniores podem optar por ginástica, natação, teatro, canto coral, música, trabalhos manuais e/ou labores, e visitas de estudo (Pinto, 2003).

Néri & Cachioni (1999, citado por Monteiro & Neto, 2008), apresentam uma reflexão sobre a educação na terceira idade, e sugerem que a mesma pode ser perspectivada de formas diferentes, e em termos compensatórios, visando a alfabetização, onde o idoso deve participar de forma activa na sociedade onde está inserido, e contribuindo ao mesmo tempo com os seus

conhecimentos adquiridos ao longo da vida. Nesta perspectiva, a educação procura responder a uma tentativa de desempenhar novos papéis, e ao mesmo tempo, preserva a dignidade do idoso (Monteiro & Neto, 2008).

### **2.3.2 – Motivos para a criação de Universidades da Terceira Idade em Portugal**

Miranda (1988, citado por Veloso, 2004), refere que a razão para a criação das Universidades da Terceira Idade, é a valorização de valores e carências existentes no seio da comunidade.

Outra razão que terá contribuído para a criação das Universidades da Terceira Idade em Portugal, foi a experiência de França, mais propriamente na Universidade de Toulouse (Veloso, 2004).

Vellas (1978, citado por Veloso, 2004) apresentou várias razões para o desenvolvimento das Universidades da Terceira Idade. O autor remete, quer para a necessidade de melhorar as condições das pessoas idosas nas sociedades, através dum progresso social, mediante os meios existentes e possíveis numa determinada área; quer para a importância das pessoas idosas na representação de recursos humanos, sociais e até económicos, que permitirão reduzir o custo da velhice e contribuir para uma evolução social e económica.

Numa perspectiva de Educação Permanente e de Lazer, e como já foi referido anteriormente, verificou-se que tem surgido a criação diversificada de Universidades da Terceira Idade. Este facto, levar-nos-á a deduzir uma forte necessidade que os idosos têm de aprender e conviver com a sociedade.

Uma vez que estas Universidades são frequentadas por pessoas mais velhas, e o número tende a aumentar em cada ano que passa, surge a dúvida que consiste em saber o que levará estes idosos a procurar cada vez mais, as Universidades da Terceira Idade, provocando assim um alargamento desta resposta social a mais distritos e/ou concelhos.

### **2.3.3. O papel das Universidades da Terceira Idade no envelhecimento bem sucedido**

Segundo Veloso (2004), a educação é um conceito que abrange realidades heterogêneas, tanto a nível de contextos e metodologias, como a nível da população que engloba, fazendo sentido, falar-se de educação ao longo da vida.

O movimento das Universidades da Terceira Idade (UTI), orientando-se por princípios da Pedagogia de Freire e Rogers (citado por Monteiro & Neto, 2008), incentiva uma interacção e uma troca de saberes entre os conhecimentos adquiridos ao longo da vida de forma empírica, com os conhecimentos científicos ministrados pelos professores. Esta permuta de saberes, culmina com uma interacção entre o viver e o saber, contribuindo para a aquisição de competências na tentativa de uma melhor compreensão das pessoas e do mundo onde interagem e assim melhorar o seu nível de vida (Monteiro & Neto, 2008).

Néri e Cachioni (1999, citado por Monteiro, 2008), referem que a educação é considerada como um considerável determinante de uma velhice bem sucedida, embora seja difícil testar os seus efeitos, devido à impossibilidade de isolar variáveis educacionais de outras relativas ao contexto externo e vida pessoal.

Nesta base, as UTI, funcionam como uma estratégia para prevenir a solidão, em espaços que convidam ao convívio e ao lazer. Contribuindo assim para um envelhecimento bem sucedido, ou seja, saudável e produtivo, fazendo diminuir efeitos psicológicos que se verificam muitas vezes em pessoas que não sabem lidar adequadamente com o envelhecimento (Monteiro & Neto, 2008).

Ainda segundo Monteiro & Neto (2008), as UTI promovem a consciencialização e um maior controlo do seu conhecimento e/ou pensamento, tal como uma melhor consciencialização social e emancipadora, pois através da sua frequência, os idosos conseguem melhor desenvolver competências para a cidadania.

Veloso (2004), aponta a UTI, como uma instituição que visa o retardamento do envelhecimento. E fá-lo através da integração dos idosos no seu meio, permitindo aos mesmos participar em actividades que os estimulem intelectualmente, e ao mesmo tempo favorecer a sua sociabilidade e participação na comunidade, permitindo um maior desenvolvimento de um país.

As UTI desempenham um papel muito importante na vida dos mais velhos que as frequentam, na medida em que, do seu corpo discente, fazem parte pessoas com vários níveis

de escolaridade, na sua maior parte, níveis muito baixos. Assim, estas instituições vão permitir que estas pessoas mantenham a sua actividade intelectual activa e em exercício, de forma a propiciar uma melhor qualidade de vida na velhice (Pinto, 2003).

O incremento destas instituições, como refere Lima (2001), é um reflexo do desejo de aprender mais, da oportunidade que as pessoas mais velhas têm em preencher o seu tempo livre, de uma forma que lhes permite a integração social, realização pessoal, ou seja, um envelhecimento saudável e bem sucedido.

#### **2.3.4 – Universidade Sénior Albicastrense - USALBI**

A USALBI surgiu da necessidade de encontrar respostas sociais e culturais desenvolvidas em locais apropriados, que visem organizar e dinamizar actividades culturais de aprendizagem, recreativas, desportivas e de convívio, para pessoas idosas.

A USALBI, surgiu por iniciativa da Câmara Municipal de Castelo Branco, em parceria com a Junta de freguesia e a Associação Amato Lusitano. Esta Associação é a actual responsável pelo funcionamento da universidade.

Como outras Universidades da Terceira Idade, dispersas por todo o país, é um modelo de formação não formal de adultos, ou seja ministra cursos sem reconhecimento oficial. Dentro das actividades habituais, destacam-se, as aulas, organização de colóquios, desenvolvimento de actividades culturais, comunitárias, desportivas e recreativas.

A USALBI, tem como princípios básicos, e que considera inalteráveis: proporcionar aos mais idosos aprenderem e/ou ensinarem, e promover o convívio salutar e útil entre gerações; desenvolver o voluntariado, pois os professores são voluntários.

Os objectivos da USALBI são: incentivar a participação e organização dos seniores em actividades culturais, de aprendizagem e de lazer; fomentar o voluntariado dentro e para a comunidade; divulgar a história, as ciências, as tradições, a solidariedade, as artes, a tolerância, os saberes e os demais fenómenos sócio-culturais entre os seniores; trabalhar em articulação com outras instituições, particulares ou públicas; ser um pólo de informação e divulgação de serviços e direitos dos seniores; promover a educação não formal nos adultos; desenvolver as relações interpessoais e sociais entre as diversas gerações.

É condição desta universidade, que os seus alunos tenham idade superior a 50 anos. Os alunos são livres para frequentarem as disciplinas que quiserem ou entenderem, mediante o

pagamento de uma mensalidade de dez euros. Caso só tenham uma disciplina pagam a mensalidade de sete euros.

Os professores são todos voluntários, não recebem qualquer subsídio ou apoio, ou gratificação.

No conjunto das disciplinas ministradas no ano 2008-2009, encontram-se: Adufe; Artes Decorativas; Astronomia; Banhas Abertas; Canto Coral; Cidadania; Civilização Russa; Cuidados Básicos de Saúde; Curso Língua Russa; Danças; Espanhol; estudos Europeus; Francês; Genealogia; Ginástica; Guitarra; Hidroginástica; Higiene dos alimentos; História/Arte a Património Cultural; História C. Reg/Esp. E Cultura; História da Cultura Religiosa; História Universal; Informática; Inglês Avançado; Inglês Iniciação; Jornalismo; Meditação, Saúde e Bem-estar; Música; Noções Básicas de Direito; Pintura; Poetas e Escritores; Português/Literatura; Psicologia; e Sociologia.

As aulas funcionam no edifício do Cineteatro Municipal situado na rua Humberto Delgado, instalações cedidas pela Câmara Municipal.

A USALBI tem vindo ao longo dos quatro anos da sua existência, a aumentar o número de alunos que a frequentam. Tendo tido no ano de 2005/2006, 286 alunos inscritos, passando no ano seguinte para um valor de 322 alunos. Registou-se no ano de 2007/2008 a frequência de 481 alunos, e conta actualmente com mais de 500 alunos inscritos, sendo em maior número pessoas do sexo feminino.

### **3. ESTUDO EMPÍRICO**

As Universidades da Terceira Idade (UTI), representam um lugar de encontro, e ao mesmo tempo favorecem o estabelecimento de redes sociais dentro e fora dos grupos, e favorecendo o relacionamento entre as pessoas idosas, promovendo o papel primordial das relações interpessoais (Monteiro & Neto, 2008).

A USALBI, apresenta um número crescente de pessoas, e com uma actividade de apenas quatro anos, o número de pessoas inscritas entre 2005 e 2009 duplicou.

Dado o actual destaque das UTI no actual contexto social e o número crescente de alunos que as frequentam, torna-se pertinente perceber de que forma é que estas entidades de

facto promovem o desenvolvimento na velhice. De notar que, apesar do elevado número de UTI e de pessoas nelas implicadas, a revisão de literatura efectuada no âmbito deste estudo sobre o tema, revelou que os estudos sobre as mesmas são escassos. Neste sentido, este estudo debruça-se sobre a problemática das UTI, centrando-se em específico a USALBI, e pretende analisar de que forma é que esta entidade pode contribuir para a promoção do envelhecimento bem sucedido.

### **3.1. OBJECTIVOS**

O objectivo geral deste estudo é analisar como é que a USALBI contribui para um envelhecimento bem sucedido das pessoas que a frequentam.

Os objectivos específicos são: (1) Identificar os motivos pelos quais os indivíduos frequentam a USALBI; (2) Analisar de que forma é que a USALBI facilita e promove o processo de envelhecimento; (3) Averiguar se, para além das actividades que os indivíduos desenvolvem na USALBI, existem outras actividades que gostariam de desenvolver.

### **3.2. METODOLOGIA**

O estudo realizado no âmbito desta investigação é qualitativo, tendo sido usada a técnica dos grupos de focagem – “focus groups”. Esta técnica consiste na realização de discussões em grupo, baseadas em tópicos fornecidos pelo investigador, através da colocação de questões abertas e simples. Este, durante a discussão assume apenas um papel de moderador, dando ênfase à interacção no seio do grupo. Ao colocar as questões, deve ter um papel de motivador de debate, sem pressões, com o objectivo de obter percepções numa área de interesse (Krueger & Casey, 2000). Procura ultrapassar algumas limitações no que diz respeito à observação participantes e entrevista face-a-face, incorporando assim, elementos das duas, e valorizando a interacção em grupo, sendo a sua aplicação dotada de grande flexibilidade (Morgan, 1997).

O moderador não deve assumir uma posição de poder ou influência sobre as respostas. Não deve fazer juízos de valor acerca dessas respostas (Krueger & Casey, 2000).

Os grupos de focagem devem ser compostos de seis a oito pessoas, designadas pelo investigador. Não se limitam à informação de tipo resposta simples, mas sim discussão em

grupo do tema que é colocado pelo investigador. É uma forma de ouvir e apreender, ou seja, uma forma de entender como as pessoas se sentem e pensam acerca de determinado assunto (Krueger & Casey, 2000).

Segundo Morgan (1997), a composição destes grupos de focagem decorreu atendendo ao alcance, especificidade e profundidade dos tópicos, e ao contexto pessoal dos participantes. Ou seja, em relação ao alcance, Morgan (1997), adverte que uma discussão com sucesso não se deve limitar aos tópicos propostos inicialmente pelo investigador, neste caso também moderador. Permitindo assim, salientar outros tópicos não identificados no início.

Quanto à especificidade, Morgan (1997) adverte que é importante não deixar os participantes cair em generalidades, mas sim levá-los a concretizar um discurso direccionado para experiências e factos concretos, e essa foi uma preocupação nesta investigação.

Em relação à profundidade, refere o mesmo autor, que se deve assegurar o envolvimento dos participantes com os tópicos que estão a ser discutidos.

### 3.3. SUJEITOS

Como se pode observar na Tabela nº1, a amostra foi constituída por quatro grupos, num total de 25 pessoas (oito do sexo masculino e dezassete do sexo feminino), escolhidas ao acaso pela colaboradora da instituição, que frequentam a Universidade Sénior de Albicastrense (USALBI). A cada sujeito foi solicitado o preenchimento de um questionário sócio-demográfico, que permitiu conhecer o sexo, a idade, a profissão anterior, saber há quanto tempo as pessoas estão reformadas, e há quanto tempo frequentam a universidade.

Tabela nº1: Participantes na investigação por grupo

GRUPOS	SEXO		IDADE			PROFISSÕES ANTERIORES
	M	F	50-60	61-70	71-80	
G1	3	3	0	3	3	Visitadora sanitária; Encarregado da construção civil; Funcionário judicial; Professora do ensino secundário; Enfermeiro-chefe; Técnica superior administrativa
G2	1	5	1	2	3	Assistente social; Professora do ensino primário; Chefe de sector; Profissional de hotelaria; Professora do 1º ciclo; Chefe de administração escolar.

G3	2	5	0	4	3	Chefe de escritório; Enfermeira; Funcionário público; Ajudante de farmácia; Doméstica; Viajante; Oficial administrativa.
G4	2	4	0	5	1	Electrotécnico; Comerciante; Bancário; Empresária; Formadora; Técnico administrativo.
TOTAIS	8	17	1	14	10	---

O primeiro grupo de focagem, constituído por 6 pessoas, 3 mulheres e 3 homens, com idades compreendidas entre os 61 e 78 anos. Os elementos do G1 eram reformados das seguintes profissões: Visitadora sanitária de centro de saúde; Encarregado de construção civil; Funcionário judicial; Professora do ensino secundário; Enfermeiro-Chefe; e Administradora de Instituto Público. Este grupo foi o grupo-teste (G1), com o qual foram analisadas as questões a colocar ao grupo, no sentido de averiguar se eram perceptíveis, ou mesmo, sobre a necessidade de se aglutinar questões, para que as pessoas não se repetissem.

O segundo grupo de focagem (G2), constituído por 6 pessoas, 5 mulheres e 1 homem, com idades compreendidas entre os 58 e 79 anos, apresentando as seguintes profissões anteriores: Assistente social; Professora de ensino primário; Chefe de sector do Hospital D. C. Branco; Profissional de hotelaria; Professor do 1º ciclo do ensino básico; e Chefe de administração escolar.

O terceiro grupo de focagem (G3), constituído por 7 pessoas, 5 mulheres e 2 homens, com idades compreendidas entre os 62 e 77 anos, apresentando as seguintes profissões anteriores: Chefe de escritório; Enfermeira; Funcionário público; Ajudante de farmácia; Doméstica; Delegado de vendas; 2ª Oficial administrativa.

O quarto grupo de focagem (G4), constituído por 6 pessoas, 4 mulheres e 2 homens, com idades compreendidas entre os 62 e 72 anos, apresentando as profissões anteriores seguintes: Electrotécnico de telecomunicações; Comerciante/Esteticista; Bancário; Empresária; Formadora; Técnico administrativo.

### **3.4. INSTRUMENTOS**

Os tópicos propostos para discussão foram identificados tendo em atenção o objectivo da investigação, e a revisão da literatura sobre envelhecimento bem sucedido, gerontologia educativa e o desenvolvimento cognitivo na velhice.

A recolha de dados foi realizada através de um questionário sócio-demográfico (cf. Anexo 1), colocado no início de cada grupo de focagem, seguido da colocação de questões abertas para debate, no âmbito da metodologia qualitativa focus groups.

Os tópicos propostos para discussão foram identificados tendo em atenção o objectivo da investigação, e a revisão da literatura sobre envelhecimento bem sucedido, gerontologia educativa e o desenvolvimento cognitivo na velhice. Fez-se uma primeira aplicação, ao grupo teste de 4 tópicos de discussão: (1) Porque é que frequentam a Universidade Sénior? (2) Em que medida é que a Universidade Sénior influencia a vossa vida? (3) Além das actividades que aqui desenvolvem, existem outras que gostariam de desenvolver? (4) De que forma é que a Universidade Sénior influenciou a vossa relação com as outras pessoas? Após o debate e análise das questões e resposta, verificou-se que os sujeitos incluíram na resposta à primeira questão, incluíram a resposta à segunda e quarta questão. Por isso, definiram-se apenas dois tópicos de discussão: (1) Porque é que frequentam a Universidade Sénior e em que medida a universidade influenciou a vossa vida e a relação com os outros? (2) Além das actividades que aqui desenvolvem, existem outras que gostariam de desenvolver?

### **3.5. PROCEDIMENTO**

Após se ter encontrado os objectivos deste estudo, começou-se pelo contacto com a instituição, a USALBI. Este contacto foi feito telefonicamente com a pessoa responsável pela organização e dinâmica desta instituição.

De seguida, e uma vez encontrada a total disponibilidade para desenvolver este estudo, marcou-se uma reunião com a pessoa responsável. A reunião constou, da marcação dos grupos de focagem, e da escolha dos elementos para formar estes grupos. Como as pessoas que frequentam a USALBI, não estão sujeitas a faltas, referiu a responsável que os grupos seriam escolhidos ao acaso, mediante a frequência na data e horas planeadas.

Tinha-se planeado o primeiro grupo de focagem para a parte da manhã, mas isso não foi possível, por indisponibilidade das pessoas que o constituíam. Assim, estivemos com o primeiro grupo – G1 (grupo-teste), no início da tarde, durante 60 minutos, fazendo um intervalo de 30 minutos até iniciarmos os trabalhos com os restantes grupos. Com este grupo foram analisados e definidos os tópicos de discussão a apresentar aos restantes grupos de focagem.

No início de cada grupo de focagem, foi feita sempre uma introdução, com a apresentação do objectivo da investigação, informando as pessoas de total confidencialidade dos dados recolhidos. Foi ainda feito o pedido de autorização para gravação das conversas em suporte áudio.

Registou-se um grande envolvimento na discussão dos tópicos propostos, e verificou-se bastante motivação, com a partilha de experiências, opiniões, e até sentimentos e emoções registadas através das suas expressões faciais de bem-estar.

Cada grupo de focagem teve uma duração, em termos de realização, de cerca de 60 minutos, tendo sempre em atenção uma gestão do tempo para esse limite proposto inicialmente.

Os grupos de focagem foram conduzidos por dois investigadores. Um dos investigadores foi responsável pela colocação das questões de debate. E o outro investigador ocupou-se da gravação e registo de observações e comportamento não verbal.

Após a recolha de dados, foi feita uma transcrição integral das conversas dos quatro grupos. De seguida, foi feita análise de conteúdo das mesmas, tendo sido definidas categorias.

### **3.6. RESULTADOS**

Os resultados a seguir apresentados estão organizados pelas duas questões trabalhadas nos grupos de focagem.

- 1. Porque é que frequentam a Universidade Sénior e em quê que a universidade influenciou a Vossa vida e a relação com os outros?*

Relativamente à análise de conteúdo relativa a esta questão, foram definidas as categorias que se encontram resumidas na Tabela nº 2. A definição das categorias realçadas pelos dados obtidos a partir dos grupos de focagem resultou da interpretação feita pelos

investigadores dos dados recolhidos, que seguiram , no geral, as recomendações propostas por Krueger & Casey (2000).

Tabela nº2: Síntese das categorias definidas para a Questão 1.

Categorias	Síntese
Convívio	Entende-se por convívio, a camaradagem, debater ideias e situações, conversar, confraternizar .
Libertação de solidão e isolamento	Entende-se por libertação de solidão e isolamento, sair do estado de estar só, procurar companhia.
Valorização pessoal	Entende-se por valorização pessoal, o valor sentimental, e orgulho do significado de frequentar a universidade.
Aprendizagem	Entende-se por aprendizagem, novos e maiores conhecimentos de áreas antes não conhecidas ou não estudadas.
Necessidade de ocupação	Entende-se por necessidade de ocupação, a necessidade que as pessoas têm de estar de passar o tempo ocupando-se de qualquer coisa.
Necessidade de sair de casa	Entende-se por necessidade de sair de casa, a necessidade que as pessoas têm de fazer a sua toilette diária, e de se arranjar.
Enriquecimento da rede de relações	Entende-se por enriquecimento da rede de relações, a melhoria do relacionamento na rua, ou fora de casa, e as novas amizades.
Necessidade de actividade	Entende-se por necessidade de actividade, a necessidade das pessoas estarem ocupadas fazendo algo que as responsabilize, tal como um trabalho diário.
Bem-estar emocional	Entende-se por bem-estar emocional, a tranquilidade e relaxe intelectual, alegria de viver.

A seguir, serão apresentados alguns excertos retirados das gravações efectuadas que ilustram o conteúdo das categorias encontradas quando se indagou o grupo sobre os motivos pelos quais frequentam a Universidade Sénior e de que forma é que esta influenciou a sua vida e a relação com os outros.

## - Convívio

*“Os temas de convívio são uma moeda forte na qualidade que as pessoas pretendem nos anos de vida...” (G1) “... é um lugar de encontro, essencialmente de convívio...” (G1) “... em casa estava sozinha, e aqui não, convivemos uns com os outros, estamos sempre a conversar...” (G1) “... Eu comecei aqui na universidade sénior porque necessitava imenso de convívio, porque estava imenso stressada e os médicos disseram-me para eu realmente o fazer.” (G2) “...nós relembramos o que estudámos, convivemos, aprendemos...” (G2) “...fazer aquilo que sempre fiz, que era conversar, debater ideias, debater situações... (G2) “... para conviver e para... (G3) “... e isto dá-nos uma abertura de conhecimentos, de conversar, de conviver, uma coisa extraordinária.” (G3) “... até que já estava esquecida, e o convívio, sobretudo o convívio entre as pessoas, e como...” (G3) “...mas o convívio é muito real, como disse o A, muita gente eu não conhecia...” (G3) “... o facto de chegarmos à nossa idade, e quase todos, senão todos, já passam dos sessenta anos, e é efectivamente bom podermos confraternizar, conviver, mas mais ...” (G3) “...Porque a convivência aqui é fundamental, e eu devo dizer que tenho tido uma experiência humana sobretudo nesta fase da nossa vida, não é... bastante interessante.” (G4) “...vim realmente para a universidade, logo que ela abriu, para conviver...” (G4)*

**- Libertação de  
solidão e isolamento**

*“...é uma forma de nós fugirmos à solidão...” (G1) “...tenho medo de me isolar e ficar doente, por isso vim para aqui...” (G1) “Há muitas pessoas que se isolam, ficam tristes porque não têm com quem falar, e aqui nós estamos sempre a conversar...” (G1) “... a mim o que me fez vir aqui, além de aprender, porque eu gostei sempre muito de estudar, e de aprender coisas, foi a solidão.” (G2) “... vocês não sabem porque ainda são novas, mas a verdade é que quando se chega a uma determinada faixa de idade há uma coisa que se chama solidão, e se algumas pessoas...” (G3) “Para ter companhia, para passar mais o tempo.” (G3) “...quando cheguei a Portugal, senti muito esse isolamento, porque aqui até a família se isola. Vivemos em núcleos muito isolados... (G3) “Porque eu vivo sozinha, e tive muito desgosto na minha vida.” (G4) “...eu sou natural aqui da zona, fui novo para Lisboa, fiz lá a minha vida praticamente toda, uns 16 ou 17 anos, e voltei para cima, e é assim, uma das coisas que eu noto, e que eu notei, e que senti na pele, foi a má integração dentro da sociedade, onde eu pensei ir acabar os dias... Ora, o quê que aconteceu? É que quando me reformei, eu tinha que me integrar dentro da sociedade, e nada melhor que a USALBI para criar esses laços...” (G2)*

**- Valorização  
pessoal**

*“...orgulho-me de dizer que ando na universidade.” (G1)*

*“Depois disso, achei que era uma valorização pessoal extraordinária, porque nós já nos tínhamos esquecido de muita coisa que tínhamos aprendido anteriormente...” (G2)*

*“...a actividade profissional não permitia que pudesse fazer outra coisa, portanto valorização académica em determinadas áreas, e isso hoje em dia na USALBI, eu já consegui...os meus conhecimentos são muito mais vastos...” (G2)*

*“...saberes que cada um sabe, que vamos alargando exactamente o nosso potencial, até a nível de cultura geral.” (G3)*

**- Necessidade  
de ocupação**

*“Este ano estou inscrita, acho que, em 11 ou 12 disciplinas. Por isso tenho os dias todos ocupados. Geralmente deixava sempre dois dias ... este ano já nem isso, e diga-se, ainda estava inscrita em mais, só que algumas coincidiam com os mesmos horários e eu tive que realmente fazer opções.” (G2) “...porque tive doenças em casa, sentia-me mal, eu necessitava de trabalhar, de me movimentar, e foi esse o motivo.” (G2) “...e para passar o tempo.” (G3) “...quando uma pessoa se reforma a melhor coisa que ela pode fazer é ocupar novamente o tempo.” (G4)*

**- Aprendizagem**

*“...tenho a oportunidade de aprender áreas que nunca aprendi.”*  
(G1) *“...temos sempre vontade e gosto em aprender coisas novas...”* (G1) *“...e como o colega disse, temos a oportunidade de aprender mais...”* (G1) *“...e eu gosto de aprender, e mais quando se trata de coisas novas.”* (G1) *“...e agora vemos, revivemos e tomamos conhecimentos maiores, até de outras disciplinas que nunca tivemos.”* (G2) *“...o meu lema foi sempre aprender até ao fim... tenho necessidade de estar numa aprendizagem constante.”*  
(G2) *“...a mim o que me fez vir para aqui, além de aprender, porque eu gostei sempre muito de estudar...”* (G2) *“...nós relembramos o que estudámos, convivemos, aprendemos, e...”* (G2) *“Temos uma aprendizagem muito, muito boa.”* (G2) *“Para aprender, para conviver e para passar o tempo.”* (G3) *“...e realmente estou aprendendo coisas que eu não sabia, outras que já não lembrava...com os anos fui esquecendo e acho isto realmente ótimo.”* (G3) *“...vim logo e gostei imenso, e de facto vai a gente aprendendo mais alguma coisa, até que já estava esquecida...”*  
(G3) *“...e também estou para aprender, especialmente inglês. Que eu queria mesmo aprender inglês...”* (G3) *“...sempre fui uma pessoa curiosa, e aqui são ministradas matérias que em parte já tinha portanto, lá passado, e gosto também de as recordar...”* (G4) *“Em segundo lugar para aprender mais, porque nunca é tarde para aprender...”* (G4)

**- Necessidade  
de sair de casa**

*“Eu quando estava a trabalhar arranjava-me sempre e depois em casa, parece que me faltava alguma coisa, e assim sinto-me obrigada a arranjar-me para vir para aqui.” (G1)*

*“Entretanto comecei a sentir necessidade de sair de casa, porque comecei também a apegar-me muito a casa...” (G2)*

*“...também me ocupavam um bocado de espaço, mas eu senti necessidade de sair de casa.” (G2) “Eu também... estava habituada a sair todos os dias, e achei que estar em casa não era bom...ficar em casa para mim não era bom.” (G3) “Eu sou extrovertida e tenho que realmente sair de casa e conviver.” (G3)*

**- Necessidade  
de actividade**

*“...é o cumprimento de um dever. Continuamos a sentir-nos responsáveis por uma situação.” (G2) “Há também uma responsabilização acrescida, mas que se faz com o mesmo entusiasmo...” (G2) “Somos delegados de turma ... onde eu sou delegada de turma vai a Lourdes, eu e o professor, mas mais para cima de mim, é que estou encarregue de tudo.” (G2) “...mas no segundo ano comecei a sentir-me mal, a sentir que faltava qualquer actividade, e por isso eu comecei por fazer a minha inscrição na faculdade.” (G2)*

**- Enriquecimento  
da rede de relações**

*“Laços de amizade, laços de conhecimentos, confraternização, que é isso que a USALBI nos dá, é confraternizar entre toda a gente...” (G2) “... porque eu não dou por isso, mas que eu convivo melhor, com as mais novas, e depois vou para os mais velhos e digo aquilo que sinto...” (G2) “...nós relembramos o que estudámos, convivemos, aprendemos e cria-se uma amizade muito grande entre os colegas, e faz-me lembrar aqueles tempos em que a gente estuda.” (G2) “Obviamente que a universidade dá-nos a possibilidade de todos estes contactos, de alargarmos os nossos conhecimentos, e mais ainda, vocês...” (G3) “Há uma coisa que eu considero que é de realçar, é o facto dos conhecimentos que nós adquirimos através das próprias pessoas, que até então passávamos por elas, nos cruzávamos aí nas ruas e não tínhamos qualquer contacto, não nos conhecíamos...” (G3) “...porque a coisa que eu mais admiro e mais prezo é que encontrei grandes amigos, e se não fosse esta oportunidade eu nunca teria conhecido.” (G3) “...vim realmente para a universidade logo que ela abriu, para conviver, para conhecer novas pessoas, fazer mais amizades... isto foi o mais importante.” (G4) “...além do convívio cá dentro, obviamente também o relacionamento social lá fora, é muito melhor, porque nos dá aquela vontade de falar, de explicar o que fazemos aqui, sei lá...” (G1) “...somos uma família de quinhentas pessoas, o que nos leva a que lutemos cada vez mais para que cada vez mais haja mais benefícios... são de confraternização entre todos, de conhecimento mútuo entre um e outro, e no fundo acaba por ser uma família.” (G2) “...eu não conhecia ninguém, e agora pois já conheci muitas pessoas, e também... (G3) “Eu é igual, tenho tido uns problemas familiares, vivo sozinha. É como também fosse a 2ª família.” (G4)*

## **- Bem-estar**

### **Emocional**

*“...é o manter uma atitude mental positiva, possível através da universidade.” (G1) “...proporciona-nos um bem-estar psicológico e social muito positivo.” (G1) “Evidentemente senti-me feliz. Ultimamente ... eu sinto-me diferente...” (G2) “...a USALBI começou-me a dar mais, comecei-me a sentir melhor, dentro dela, do que propriamente no teatro na Associação de Professores.” (G2) “Sinto-me bem. Ando muito mais calma, e este ano tive vários problemas, problemas de saúde... (G2) “...que a gente quando estamos a escrever ou ler, a assistir às aulas, etc.etc., a gente esquece um pouco a nossa vida privada.” (G2) “Consegui fazer hidroginástica, coisa que eu não conseguia que a água me passasse do umbigo, porque entrava em pânico.” (G3) “Aqui brinco, aqui choro, aqui faço flores, quando é o dia da mulher participo. E depois... nós estudamos aquilo que queremos, para o que estamos vocacionados. Olhe, é uma maravilha.” (G4)*

Como podemos observar através da Tabela nº4, as pessoas envolvidas no debate dos grupos de focagem, e através de análise dos valores encontrados, vieram para a Universidade Sénior Albicastrense (USALBI), porque a mesma lhes proporciona principalmente uma aprendizagem (15) de matérias e áreas anteriormente não conhecidas. O que de mais importante realçam estas pessoas é a aprendizagem de novas matérias que até à idade da reforma nunca tinham aprendido. Vieram também pelo convívio, sendo a segunda categoria mais referida pelos grupos (12), significando que as pessoas necessitam de confraternizar, de conversar, ouvir outras ideias e opiniões, na relação com as outras pessoas. Verificamos também que procuraram a USALBI porque existe uma forte vontade de libertação em relação à solidão e isolamento (9), através da procura de companhia, o não estar sozinho, e consideram ao mesmo tempo que a USALBI, enriquece as suas relações interpessoais (9). O bem-estar emocional proporcionado pela USALBI, também é motivo importante para a frequência da universidade, e isto verifica-se através de um número substancial de referências

(8), as pessoas sentem-se bem mentalmente, e esquecem os seus problemas da vida quotidiana, quando vão para a USALBI.

Os elementos dos grupos de focagem referiram com menos frequência a valorização pessoal, a necessidade de sair de casa, a necessidade de ocupação, e a necessidade de uma actividade diária. Embora alguns considerem que estas categorias, também são motivo importante para a vinda para a USALBI. No entanto, elas passam para segundo plano em relação à aprendizagem, ao convívio, à libertação de solidão e isolamento, e ao enriquecimento da rede de relações.

Tabela nº4: Frequências por categorias

Categorias - 1ª questão	Frequências das respostas				
	G1	G2	G3	G4	TOTAL
Convívio	3	3	5	1	12
Libertação de solidão e isolamento	3	2	3	1	9
Valorização pessoal	1	2	1	0	4
Aprendizagem	4	5	4	2	15
Necessidade de ocupação	0	2	1	1	4
Necessidade de sair de casa	1	2	2	0	5
Enriquecimento da rede de relações	1	4	4	2	9
Necessidade de actividade	0	4	0	0	4
Bem-estar emocional	2	4	1	1	8

## 2. Além das actividades que desenvolvem, que outras gostariam de desenvolver?

Em relação à questão colocada aos grupos de focagem sobre se gostariam de desenvolver outras actividades na Universidade Sénior além das que desenvolvem, foram definidas as categorias apresentadas na Tabela nº 3, a partir da análise da transcrição dos diálogos dos grupos.

Tabela nº3: Síntese das categorias definidas para a Questão 2

Categorias	Síntese
Satisfeitos com as existentes	Entende-se que a pessoa está satisfeita com as disciplinas que estão disponíveis na instituição.
Necessidade de clube de cultura	Entende-se que a pessoa sente a necessidade de existência da disciplina: clube de cultura.
Necessidade de mais disciplinas direccionadas para o publico masculino	Entende-se que a pessoa considera que são necessárias outras disciplinas que se adaptem mais ao público masculino.
Necessidade de outra disciplina de teatro	Entende-se que, além da disciplina de teatro que existe, há a necessidade de ser ministrada outra disciplina de teatro.
Necessidade de disciplinas de cozinha e costura	Entende-se que a pessoa sente necessidade que exista a disciplina de cozinha e costura.
Necessidade de ensino primário	Entende-se que haja necessidade de aulas de ensino primário, por haver pessoas que têm dificuldade em escrever.
Necessidade de Latim e Filosofia	Entende-se que faltam as disciplinas de Latim e Filosofia.
Necessidade de mais turmas	Entende-se que há necessidade de mais turmas, além das que existem.
Necessidade de canto coral	Entende-se que haja necessidade de ser ministrada a disciplina de canto coral.
Necessidade de Português/Literatura	Entende-se que existe a necessidade de serem ministradas as disciplinas de Português e Literatura

A seguir, podemos observar expressões retiradas das transcrições dos grupos de focagem que ilustram as categorias definidas.

**- Satisfeitos com  
as existentes**

*“Existe um leque muito alargado de disciplinas, que podemos escolher, as que gostamos, não é, e pouco tempo nos sobra para mais.” (G1) “ Estamos satisfeitos com as cadeiras, e tudo é bom.” (G1) “Há um grau de satisfação porque nós temos uma escolha. Quando me inscrevi pela primeira vez, inscrevi-me a todas nem ia almoçar a casa porque não tinha tempo.” (G2) “Fiquei a todas, e todas as que tenho, são muito boas, porque eu não faço qualquer coisa por fazer, nem para matar o tempo.” (G2) “Faltar, eu não vejo que falte, porque convivemos com outros colegas de outras universidades e sentimos que eles estão muito mais*

**- Necessidade de  
Clube de Leitura**

*“Eu gostaria que a universidade tivesse o clube de leitura, porque eu gosto muito de ler.” (G1)*

**- Necessidade de  
Mais disciplinas  
direccionadas  
para o publico  
masculino**

*“Também há disciplinas que estão mais direccionadas para o público feminino e não masculino, e isso também acho que... é assim... bainhas abertas. Os trabalhos manuais já se inserem mais nas artes decorativas, e aí já tolero.” (G2)*

**- Necessidade de  
outra disciplina  
de Teatro**

*“Não, já não há. Depois no 1º ano, o jovem que dava teatro foi colocado... Este ano abriu outra vez a disciplina de teatro, mas acho que ficou preenchida logo na aula em que foi anunciada...” (G3) “...eu também...já não havia vaga, mas fui assistir à primeira aula e depois começaram a dizer que o grupo era muito grande, e assim, olhe, então já não vou.” (G3)*

**- Necessidade de  
disciplinas de Cozinha  
e Costura**

*“Acho que falta aqui uma actividade, que é cozinha e costura, porque eu adoro cozinha, e costura porque ainda há muita gente que não sabe nada de costura. E até achava giro os homens aprenderem.” (G4)*

**- Necessidade de  
Ensino Primário**

*“Devia haver uma disciplina do tipo ensino primário, por haver aqui na universidade, algumas pessoas que não sabem ler.” (G4)*

**- Necessidade de Latim  
e Filosofia**

*“...também há pessoas que gostam de latim e filosofia, e agora não há.” (G4)*

**- Necessidade de**

**mais turmas**

*“...eu acho é que devia haver... Em vez de haver por exemplo, uma turma, há aí um senhor que tem duas turmas, dar por exemplo...os alunos do primeiro ano pertencem a uma turma, os alunos do segundo ano pertencem a outra.” (G2)*

**- Necessidade de**

**Canto Coral**

*“...a de canto coral, no conservatório, ela teve que desistir...este ano já não veio.” (G3)*

**- Necessidade de**

**Português/Literatura**

*“Tivemos uma professora de português e literatura...também teve que desistir...e eu gostava muito.” (G3)*

Como podemos verificar através da Tabela nº5, a das tabelas anteriormente apresentadas, os sujeitos participantes nos grupos de focagem de uma forma geral encontram-se satisfeitos com as actividades que desenvolvem na Universidade Sénior Albicastrense (USALBI). Embora se verifique de forma quase homogénea em cada grupo, a falta de uma disciplina que não existe na USALBI, ou que por excesso de alunos, não seja possível a frequência de todos. É visível, a referência que cada grupo faz, em relação àquela disciplina que aquela turma não tem, por só existir um professor, e alunos excessivos. Contudo, também se verifica que os homens sentem necessidade que exista na USALBI, mais disciplinas e actividade direccionadas para o público masculino, uma vez que uma grande parte das disciplinas se direcciona para o público feminino.

Tabela nº5: Frequências por categorias

Categorias - 2ª questão	Frequências das respostas				
	G1	G2	G3	G4	TOTAL
Satisfeitos com as existentes	2	2	1	1	6
Necessidade de Clube de Leitura	1	0	0	0	1
Necessidade de mais disciplinas direccionadas para o publico masculino	0	1	0	0	1
Necessidade de outra disciplina de Teatro	0	0	2	0	2
Necessidade de disciplinas de Cozinha e Costura	0	0	0	1	1
Necessidade de Ensino Primário	0	0	0	1	1
Necessidade de Latim e Filosofia	0	0	0	1	1
Necessidade de mais turmas	0	1	0	0	1
Necessidade de Canto Coral	0	0	1	0	1
Necessidade de Português/Literatura	0	0	1	0	1

#### 4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS/CONCLUSÃO

Através da análise dos dados obtidos nesta abordagem qualitativa, as principais conclusões a que se chega são: os indivíduos participantes nos grupos de focagem, revelam uma satisfação geral com a frequência na Universidade Sénior Albicastrense (USALBI), embora esta satisfação seja acompanhada de algumas falhas relacionadas com a falta de actividades/disciplinas.

À excepção de um ou outro caso, os indivíduos são unânimes nos objectivos principais da frequência na USALBI – a aprendizagem, o convívio, a libertação de solidão e isolamento, o enriquecimento de redes sociais, e o bem-estar emocional. E depois com menos intensidade, mas não menos importante, os indivíduos dos grupos de focagem, realçaram a valorização pessoal, a necessidade de ocupação, a necessidade de sair de casa, e a necessidade de actividade, como motivos de frequência da USALBI.

Pode então referir-se que se constatou que a Universidade da Terceira Idade contribui para um envelhecimento bem sucedido, através da manutenção de um sentido de continuidade de uma aprendizagem ao longo da vida, que não pode parar na reforma, mas que tem que ser um processo contínuo. Este resultado corrobora o que Simões (1982, citado por Monteiro &

Neto, 2008) refere, relativamente à relação entre uma longevidade saudável e a aprendizagem contínua, considerando que essa longevidade exige uma aprendizagem contínua.

Assim, os resultados deste estudo relevam, tal como o estudo de Schaie e Willis (1993), que não existe um declínio acentuado, uniformizado e normativo no desenvolvimento cognitivo na velhice, pois os indivíduos dos grupos de focagem revelaram, uma grande capacidade intelectual para aprender e desenvolver novos conteúdos.

Os resultados destacam ainda o contributo da universidade Sénior nas relações interpessoais na medida em que proporciona um espaço de convívio permanente, sem lugar à solidão e isolamento, onde os indivíduos aumentem a sua rede de relações sociais, e lhes proporciona um bem-estar emocional. Estes resultados corroboram, por exemplo, o que referem autores como Monteiro & Neto (2008), que consideram que as Universidades da Terceira Idade, funcionam como uma estratégia para prevenir a solidão, em espaços de convívio, contribuindo para um envelhecimento bem sucedido.

Peterson (1990) ao apresentar os objectivos da oferta de algumas oportunidades educacionais para idosos, enfatiza a correlação positiva entre essa actividade educacional e a promoção de uma melhor qualidade de vida. Tal como Neri (1997), chama a atenção para o que as potencialidades da educação, podem contribuir favoravelmente para o bem-estar dos idosos.

Em suma, os resultados do estudo podem contribuir para a discussão sobre a relação entre envelhecimento bem sucedido e educação. De facto, os resultados apontam para o papel da USALBI, ao nível das relações interpessoais e ao nível da aprendizagem ao longo da vida e estimulação cognitiva, dimensões que a literatura indica que contribuem fortemente para o envelhecimento bem sucedido.

Neste estudo pode destacar-se a metodologia utilizada, nesta abordagem qualitativa: os grupos de focagem. Esta metodologia pareceu muito adequada para a exploração de tópicos relacionados com o objecto deste estudo. Observou-se uma grande adesão de participantes, que por vezes, são mais resistentes a outro tipo de metodologias, nomeadamente aplicação de questionários.

Como limitações deste estudo, destaca-se o facto de se ter restringido apenas a uma Universidade da Terceira Idade, seria pertinente, alargar o mesmo a outras Universidades da Terceira Idade. Além disto, como refere Morgan (1997), o facto de se tratar de um método

qualitativo, torna-o sujeito à interferência de condicionantes subjectivas e que constatei através de hesitações no discurso, durante as narrativas de experiências de vida.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aboim, S. & Wall, K. (2002). Tipos de família em Portugal: Interacções, valores, contextos. *Análise Social*, XXXVII, 475-506
- Attias-Donfut, C. (1995). *Les solidarités entre Générations. Vieillesse, Familles, État*. Paris: Nathan.
- Baltes, M. & Carstensen, L. (1996). The processo f successful aging. *Aging e Society*, 16, 397-422.
- Baltes, M. & Carstensen, L. (1999). Social-psychological theories and their applications to aging: From individual to collective, in V. Bengtson & K.W. Schaie (eds), *Handbook of Theories of Aging*. New York: Springer.
- Baltes, P., Staudinger, U. M., & Lindenberger, U. (1999). Lifespan psychology: Theory and Application to Intellectual Functioning. *Annual Review of Psychology*, 50, 471-507.
- Belsky, J. (2001). *Psicologia del Envejecimiento*. Madrid: Paraninfo, Thomson Learning.
- Erikson, E.H. (1976). *Infância e sociedade*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- Fernandes, A.F. (1997). *Velhice e sociedade*. Lisboa: Celta Editores.
- Fonseca, A. M. (2004). *O envelhecimento. Uma Abordagem Psicológica*. Lisboa: Universidade Católica Editora.
- Fonseca, A.M. (2006). Transição-adaptação à reforma em Portugal. *Psychologica*, 42, 45-70.
- Gil, A.P. (1999). Redes de Solidariedade Intergeracionais na Velhice. *Cadernos de política social, nº1*, 92-114.

- Gomes, Lessa & Sá (2007). O papel do idoso nas dinâmicas sociais de realização do ser-no-mundo-com-o-outro. *Revista Transdisciplinar de Gerontologia*, 1, 7-12.
- Guillemard, A. M. (2003). *L'âge de l'emploi. Les sociétés à l'épreuve du vieillissement*. Paris: Armand Colin.
- Hespanha, P. (1995). Vers une société providence simultanément pré – et post – moderne. L'État des solidarités intergénérationelles au Portugal. In C. Attias-donfut , *Les Solidarités entre Générations. Vieillesse, Familles, État*. Nathan.
- INE (Instituto Nacional de Estatística) (1999). *As gerações mais idosas*. Lisboa: Instituto Nacional de Estatística – Gabinete de Estudos e Conjuntura. Série de Estudos, 83.
- Krueger, R. A., & Casey, M. A. (2000). *Focus Groups: A practical guide for applied research* (3rd Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Lenoir, R. (1979). L'invention du troisième age. Constitution du champ des agents de gestion de la vieillesse. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 26-27, 57-82.
- Lima, M. A. (2001). A gestão da experiência de envelhecer em um programa para a terceira idade: A UNTI/UERJ. In R. P. Veras (Org.), *Velhice numa perspectiva de futuro saudável* (pp. 33-98). Rio de Janeiro: UnATI – UERJ.
- Marchand, H. (2001). *Temas de desenvolvimento psicológico do adulto e do idoso*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Margoshes, P. (1995). For many, old age is the prime of life. *Monitor on Psychology* 26, 36-37.
- Monteiro, H. & Neto, F. (2008). *Universidades da Terceira Idade: Da Solidão à Motivação*. Porto: Legis Editora.

- Morgan, D. (1997) *Focus Groups as Qualitative Research*, (2rd Ed.), Thousand Oaks: Sage.
- Nações Unidas, (2002). *Informe de la Segunda Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento*. Madrid: Publicações das Nações Unidas.
- Neri, A. L. (1997). Atitudes em relação à velhice. Evidências da Pesquisa Brasileira (1975-1996). *Gerontologia*, 7, 32-46.
- Parsons, T. (1971). A estrutura social da família, in Ruth Nanda Anshen. *A Família: sua função e destino*. Lisboa: Editora Meridiano.
- Paúl, C. e Fonseca, A. M. (2005). *Envelhecer em Portugal*. Lisboa. Climepsi.
- Paúl, C.e Fonseca, A. M. (2001). *Psicossociologia da saúde*. Lisboa: Climepsi.
- Peterson, D. A. (1990). A History of Education of Older Learners. In R. H. Sherron & D. B. D. B. Lumsden, *Introduction to Education Gerontology* (pp. 1-21). New York: Hemisphere Publishing Corporation.
- Pimentel, L. (2001). *O lugar do idoso na família: contextos e trajetórias*. Coimbra: Quarteto.
- Pinquart, M. (2003). Loneliness is married, widowed, divorced and never-married older adults. *Journal of Social and Personal Relationships*, 20, 31-53.
- Pinto, M. G. L. C. (2003), As Universidades da Terceira Idade em Portugal: Das origens aos novos desafios do futuro. *Revista da Faculdade de Letras “Linguas e Literatura”*, 20, 467-478.
- Schaie, K. W. & Willis, S. L. (1996). *Adult Development and Aging*. New York: Harper Collins.

- Simões, A. (1991). Aspectos do Desenvolvimento Cognitivo do Idoso. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 2, 177-185.
- Simões, A. (2006). *A nova velhice*. Porto: Ambar.
- Vasconcelos, P. (2002). Redes de apoio familiar e desigualdades familiares: Estratégias de classe. *Análise Social*, 163, 507-544.
- Vega, J.L. e Bueno, B. (1995). *Desarrollo Adulto y Envejecimiento*. Madrid: Síntesis Psicología.
- Veloso, Esmeraldina (2004). *Políticas e contextos educativos para os idosos: um estudo sociológico numa Universidade da terceira Idade em Portugal*. Tese de Dissertação para a obtenção do grau de Doutor na Universidade do Minho.
- Withnall, A. (2002). Three Decades of Educational Gerontology: achievements and challenges. *Education and Ageing*, 17 (1), 87-102.

**ANEXOS:**

Anexo 1 – Questionário Sócio demográfico

Anexo 2 – Transcrições dos grupos de focagem

Anexo 3 – Guião para a discussão do focus groups