

UNIVERSIDADE DE LISBOA
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO



Políticas e Práticas na Educação ao Longo da Vida
numa Universidade Sénior

ANA CRISTINA PICHELIM PEREIRA

MESTRADO EM EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO

Área de Especialidade em Organização e
Gestão da Educação e Formação

Dissertação orientada pela Prof.^ª. Doutora Paula Cristina da Encarnação
Oliveira Guimarães

2025

Índice

Índice.....	1
Apêndices.....	3
Índice de Ilustrações.....	3
Índice de Tabelas.....	3
Agradecimentos.....	4
Resumo.....	5
Abstract.....	6
Introdução.....	7
1. Universidade Sénior: algumas reflexões.....	8
1.1 Universidade sénior.....	8
1.1.1 Envelhecimento Ativo.....	11
1.2 Educação ao Longo da Vida.....	13
1.2.1 Educação ao longo da vida: metáfora das mãos de Miró.....	15
1.2.2 Educação Formal, Não-Formal e Informal.....	18
1.3 Teoria Organizacional e Organização.....	20
1.4 Ciclo Formativo.....	22
1.4.1 Diagnóstico de Necessidades.....	22
1.4.2 Desenho da formação: objetivos.....	24
1.4.3 Organização da Formação.....	25
1.4.4 Recursos técnico-pedagógicos.....	28
1.4.5 Avaliação.....	30
2. Metodologia.....	33
2.1 Objetivos desta investigação.....	33
2.2 Apresentação do Objeto de Estudo.....	33
2.3 Organização da análise de dados.....	34
2.4 Investigação Qualitativa.....	36

2.4.1 Entrevista	38
2.4.2 Pesquisa Documental	41
2.5 Aspectos Éticos	42
3. Análise de Dados	43
3.1.1 Missão	43
3.1.2 Visão	44
3.1.3 Valores.....	44
3.1.4 Organização.....	45
3.1.5 Educação ao Longo da Vida.....	48
3.2 Práticas de Educação.....	49
3.2.1 O Ciclo Formativo da universidade sénior	51
3.2.2 Envelhecimento Ativo	54
Considerações Finais	56
Referências bibliográficas (de acordo com a APA 7ª edição)	59

Apêndices

Anexo 1 – Análise de conteúdo (transcrição de citações usadas na Dissertação).....	62
Anexo 2 – Disciplinas oferecidas pela universidade sénior.....	81
Anexo 3 – Pedido de autorização para participação dos formandos	83

Índice de Ilustrações

Figura 1 – Domínios.....	25
Figura 2 - Formas de Organizar a Formação	28
Figura 3 - Guião da Entrevista ao Presidente da Administração.....	39
Figura 4 - Guião da Entrevista às Educadoras	40
Figura 5 - Guião de Entrevista às Educandas	40

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Eixos de Análise	35
-----------------------------------	----

Agradecimentos

A realização desta dissertação foi um percurso desafiante e enriquecedor, que não teria sido possível sem o apoio de várias pessoas e instituições, às quais expresso aqui a minha sincera gratidão.

Em primeiro lugar, agradeço à minha mãe e ao meu pai. Eles foram a força necessária para concluir mais esta etapa. Dedicaram-se tanto quanto eu, só que de formas diferentes, para que eu pudesse terminar esta etapa. Foram a minha base onde nunca faltou apoio, paciência, compreensão e amor, até nos dias mais desafiantes. A vocês, um muito obrigada!

Agradeço ao meu irmão e cunhada, pelo apoio nas horas mais difíceis e por nunca me terem deixado desistir.

Agradeço ao meu namorado pela compreensão e apoio prestado durante toda esta “aventura”.

Agradeço aos entrevistados desta universidade sénior, que colaboraram comigo ao longo desta dissertação, estando sempre dispostos a auxiliarem em tudo o que fosse necessário.

Agradeço também à minha orientadora, Professora Paula Guimarães, pela sua orientação rigorosa, disponibilidade e pelas valiosas sugestões que contribuíram significativamente para o desenvolvimento deste trabalho.

A todos, o meu sincero obrigado!

Resumo

No âmbito do Mestrado em Educação e Formação, na especialidade em Organização e Gestão da Educação e Formação, esta dissertação aborda a temática das universidades seniores e as suas políticas e práticas educativas. Partindo das questões de investigação "Quais são as políticas e práticas de educação ao longo da vida promovidas?" e "Como uma universidade sénior específica concebe, desenvolve e avalia as ofertas educativas?", busca-se compreender as políticas e práticas de educação ao longo da vida, bem como conhecer a conceção das atividades realizadas, analisando a forma como são realizadas as aulas, a partir de documentos escritos disponibilizados e depoimentos de participantes, educadores e educandos.

Esta dissertação fundamenta-se em dados recolhidos por meio de entrevistas realizadas com educadores e educandos de uma universidade sénior, que têm uma longa trajetória de voluntariado dentro dessa organização, focando na preparação, organização e funcionamento das aulas.

As conclusões deste estudo apontam para uma universidade sénior que procura responder às necessidades educativas, sociais e culturais dos seus educandos através de modalidades formais, não-formais e informais, com destaque para atividades de carácter cultural, artístico e de socialização. Estas representam um contributo significativo para a educação ao longo da vida, promovendo aprendizagens contínuas, reforço da cidadania ativa e bem-estar dos participantes.

Palavras-chave: Educação ao Longo da Vida; Modalidades Educativas; Ciclo Formativo

Abstract

As part of the master's in education and training, specializing in Organization and Management of Education and Training, this dissertation addresses the topic of senior universities and their educational policies and practices. Based on the research questions "What are the policies and practices of lifelong learning promoted?" and "How does a specific senior university conceive, develop, and evaluate educational offerings?", the study aims to understand the policies and practices of lifelong learning, as well as the design of the activities carried out, analysing how classes are conducted, based on available written documents and testimonials from participants, educators, and students.

This dissertation is based on data collected through interviews with educators and students from a senior university, who have a long history of volunteering within this organization, focusing on the preparation, organization, and operation of classes.

The conclusions of this study indicate that a senior university seeks to respond to the educational, social, and cultural needs of its students through formal, non-formal, and informal modalities, with an emphasis on cultural, artistic, and socialization activities. These represent a significant contribution to lifelong education, promoting continuous learning, strengthening active citizenship and the well-being of participants.

Keywords: Lifelong Education; Educational Modalities; Training Cycle

Introdução

No âmbito do Mestrado de Educação e Formação, na especialidade de Organização e Gestão da Educação e Formação, do Instituto de Educação, na Universidade de Lisboa, esta dissertação intitula-se *“Políticas e Práticas na Educação ao Longo da Vida numa universidade sénior”*.

As universidades seniores ganham espaço no mundo da educação ao longo da vida, tendo um grande potencial para ganhar um maior destaque na sociedade, especialmente na comunidade educativa. Esta organização promove um melhor estilo de vida, bem como uma atualização de conhecimentos de acordo com a atualidade a ser vivida. Para as perceber melhor será importante questionar: “Quais são as políticas e práticas de educação ao longo da vida promovidas por estas?”. Nesse sentido, com esta dissertação, procuro discutir sobre a forma como o processo de educação é pensado, planeado e realizado numa entidade específica. Esta dissertação irá remeter para uma análise do modo como a universidade sénior estudada entende a educação ao longo da vida e recorre às várias fases do ciclo formativo.

De forma a responder às questões de investigação, esta dissertação será dividida em três partes: na primeira parte, será realizada uma reflexão teórica dos conceitos-chave abordados ao longo do documento; na segunda parte, será apresentada, de forma anónima, a entidade a ser estudada, a metodologia e os objetivos do mesmo. Por fim, na terceira parte, serão apresentados e analisados os resultados, seguidos de uma breve conclusão.

Na conclusão, será discutido como uma universidade sénior procura promover uma vida ativa baseada na aprendizagem de pessoas acima de 50 anos, utilizando visitas de estudo, viagens, seminários, palestras e até mesmo a extensão das sessões e atividades para o período de verão. Estas atividades são preparadas de maneiras diversas pelos educadores, sendo a participação ativa dos educandos fundamentais para a condução e planeamento das atividades.

1. Universidade Sénior: algumas reflexões

Para se proceder à apresentação do objeto de estudo, é necessário esclarecer alguns conceitos que irão auxiliar na sua descrição e na defesa dos resultados encontrados. Primeiramente, abordar-se-á o conceito de universidade sénior, apresentando a problemática a ser discutida, com a definição de envelhecimento ativo. De seguida, passaremos para a discussão de educação ao longo da vida, onde irá falar-se das suas diversas dimensões e de como este conceito pode incluir diversas modalidades educativas: a educação formal, informal e não-formal. Fazer-se-á referência à universidade sénior como uma entidade promotora da educação não-formal. Ainda dentro do campo teórico, abordaremos a teoria organizacional, permitindo apresentar a universidade sénior enquanto organização. Por fim, apresentaremos o ciclo formativo, o qual utilizaremos, na análise de dados, para analisar a forma como as ações da entidade são planeadas e executadas.

1.1 Universidade sénior

As universidades seniores são instituições voltadas para a população mais envelhecida, que procuram promover o desenvolvimento pessoal, social e intelectual dos adultos com mais idade. Elas surgiram como uma resposta ao envelhecimento populacional e à necessidade de educação contínua para os idosos (Gomes et al., 2005).

Estas entidades surgiram na década de 1970. Em França, na Universidade de Toulouse, foi criada a primeira universidade sénior, em 1973, fundada pelo Professor Pierre Vellas. Dada a importância que as universidades seniores passaram a ter na Europa desde então, algumas abriram as suas atividades a um público mais jovem, acima dos 45 anos. Estas eram frequentadas por pessoas que sabiam ler e escrever, embora muitas outras universidades seniores sejam frequentadas por pessoas com mais de 60 anos, sem grau académico (Gomes et al., 2005). Sendo assim, existem dois principais modelos de universidades seniores no mundo (Jacob, 2012). O modelo francês, com professores remunerados e estrutura de curso, próximo dos modelos de ensino superior, escolarizado e formal. E o modelo inglês baseado em grupos informais, com aulas diversas e com professores voluntários. O modelo português cruza as características destes dois modelos, dado que assenta sobretudo em organizações sem fins lucrativos, professores voluntários e modelos de educação que tendem a ser não formais. As universidades seniores no nosso país proporcionam aulas, palestras, eventos e roteiros

culturais, oficinas temáticas, sessões de divulgação e informação, rastreios, ações de voluntariado e solidariedade, espetáculos, jogos florais, concursos, seminários, e visitas a museus, teatros e monumentos a todos os seniores interessados, independentemente do seu nível académico, económico ou social (Jacob, 2012).

Estas instituições possuem características específicas de acordo com o local onde estão situadas e do contexto do seu surgimento. Assim sendo, a organização, a dinâmica e funcionamento podem variar de país para país e de localidade para localidade, sendo possível que algumas procurem, sobretudo, o convívio e outras procurem dar ênfase às atividades mais educativas. Com o envelhecimento da população, surgiu a necessidade de criar e refletir acerca das atividades educativas diversas que não aquelas centradas no trabalho (Carvalho & Silva, 2015).

Entre a educação de adultos e a educação de idosos há diferenças relevantes, sendo elas o objetivo, a motivação, a duração das aulas, a preparação destas e os métodos a utilizar (Jacob, 2018, p.46). A educação de adultos, que integra diversos polos, por exemplo, a formação profissional, como um importante domínio de práticas (Canário, 1999), tende a estar orientada para fins profissionais ou educativos, com foco na aquisição de competências práticas e na progressão de carreira. Já a educação de idosos, privilegia o desenvolvimento pessoal, o bem-estar emocional e a inclusão social. Quando nos referimos às atividades para um grupo etário mais envelhecido, como aulas, falo de sessões mais curtas, que são preparadas em consideração com o ritmo de aprendizagem e capacidades cognitivas dos participantes, apelando a atividades mais lúdicas, interativas e afetivas. Na problemática da educação de adultos de idosos, a gerontopedagogia surgiu como uma área importante. Esta aborda “a concepção e desenvolvimento de modelos e programas de animação, estimulação, enriquecimento pessoal, formação e instrução dirigidos aos idosos, ou seja, a sua área de actuação são todas as atividades educativas em que participem idosos”(Jacob, 2012)¹.

Em paralelo, a educação ao longo da vida é um grande aliado de um envelhecimento mais ativo. A UNESCO (1986) refere "a importância da promoção de atividades educativas e culturais

¹ A ciência que estuda a ligação entre a educação e o envelhecimento da população é a gerontologia educativa, cujo “propósito é prevenir o declínio prematuro, facilitar o desenvolvimento de papéis significativos para as pessoas seniores, fomentar o desenvolvimento psicológico de modo a prolongar a saúde e os anos produtivos e aumentar a qualidade de vida das pessoas seniores” (Osório, 2005, p. 280).

para uma melhor assunção, por parte dos reformados e idosos, do seu próprio envelhecimento, para lhes assegurar melhores condições de existência e, ainda, para fazer com que as sociedades beneficiem da sua longa experiência” (p. 29).

A vontade de aprender, de permanecerem ativos, a procura de novas formas de lazer intelectual, conviver e conhecer novas pessoas, combaterem o isolamento, criarem projetos de vida e entrarem em atividades lúdicas e culturais, entre outros, são muitas das razões que prendem os adultos com mais idade às universidades sénior. A frequência destas entidades origina uma sensação de importância e de finalidade, algo por que esperar, até mesmo a força para lutar contra uma doença e para conquistar novas esperanças, visando aumentar a qualidade de vida dos seus participantes. Assim sendo, as universidades seniores atuam em diferentes áreas (Machado & Medina, 2010):

- Social – dão a oportunidade de os participantes criarem laços e interajam com outras pessoas, obrigando-se a sair de casa e a combater a solidão;
- Educacional – os participantes têm acesso a novos conhecimentos, dando-lhes a oportunidades de adquirir novas competências.
- Saúde – os participantes sentem uma leve melhoria na sua saúde física e mental, diminuindo o consumo de medicação e promovendo a atividade física, reduzindo, também, os índices de depressão e ansiedade.
- Cultural – os participantes têm a oportunidade de aumentar os seus conhecimentos culturais, tendo a possibilidade de desenvolver o seu lado mais artístico.

Em Portugal já existem vários estudos sobre estas organizações, nos quais se exploram temas como o envelhecimento ativo, a qualidade de vida que promove a quem as frequenta, a inclusão digital, a abordagem social, de modo a saberem como atuam na sociedade, e também pesquisas inclinadas para o perfil dos alunos que as frequentam. Exemplos destas investigações são:

- A dissertação de Pires (2013) que analisa o impacto das universidades seniores na qualidade de vida e no envelhecimento ativo, destacando a redução do isolamento, participação em atividades e proposta de trabalho em rede;

- O estudo de Rebelo (2014) que revela que estas entidades promovem saúde, participação social e valorização pessoal através de observações e entrevistas;

As teses desenvolvidas em Portugal, apresentadas acima, avaliaram estudantes seniores com escalas de satisfação relativamente à sua vida social, apontando a solidão, depressão e ansiedade, problemas sentidos pelos adultos. Os seus resultados, no caso de adultos educandos inscritos em universidades seniores, foram muito positivos, levando a perceber que existe um nível de baixa solidão e ausência de sintomas depressivos.

Em Portugal, existem cerca de 500 universidades seniores, com 50 000 alunos, 47 % dos quais procuram atualização de conhecimentos, 23 % ocupação do tempo livre e 10 % interação social (Pires, 2013).

A plataforma, denominada de RUTIS (Rede de Universidades da Terceira Idade / Universidades Seniores), é a única entidade nacional com acordo formal com o Estado para promover o envelhecimento ativo, reconhecida pela Resolução nº 76/2016 de 29 de novembro. Inclui uma Direção, Assembleia Geral e um Conselho Fiscal. Esta entidade, uma organização não governamental, sem fins lucrativos, representa as universidades seniores, defendendo a sua identidade e normas, promovendo o envelhecimento ativo, dignidade e participação dos mais velhos. Tem parcerias com várias empresas como a PSE (ciência de dados), para promover investigação e premiar trabalhos académicos²

1.1.1 Envelhecimento Ativo

À medida que a população envelhece, surgem diversos desafios que afetam a qualidade de vida dos idosos. Com o envelhecimento, estes tornam-se mais solitários, visto que muitos vivem sozinhos e afastados da sua família. Tornam-se mais monótonos, isto é, devido ao facto de se tornarem mais sedentários leva ao surgimento de doenças e limitações de mobilidade, tornando a sua vida ainda mais difícil. Pela sua idade, sofrem de certos preconceitos, sendo excluídos da sociedade, nomeadamente de ambientes sociais e profissionais. Um dos motivos para tal poderá passar pelo facto de muitos não conseguirem acompanhar as mudanças sociais como se poderia esperar. Um caso que condiciona todos os outros atrás apresentados, é o facto de não conseguirem acompanhar o desenvolvimento das tecnologias, que na atualidade são um pilar da sociedade (Kalache, Veras & Ramos, 1987).

Ao enfrentar esses desafios, é possível transformar o envelhecimento numa fase rica em oportunidades, aprendizagem e intervenção social. O facto de surgirem locais com

² Informação retirada do site: <https://rutis.pt/>

atividades, como as universidades seniores para ocuparem o tempo e para promoverem a socialização destas pessoas, contribui para um envelhecimento ativo, ou seja, um envelhecimento com pilares na educação a longo da vida, que permite o desenvolvimento cognitivo dos idosos, poderá fazê-los sentir integrados na sociedade, dando-lhes oportunidades de acompanhar as novas tendências da sociedade (OMS, 2005).

O envelhecimento ativo é um conceito promovido pela Organização Mundial da Saúde (OMS) que consiste no processo de otimização de oportunidades de saúde, participação e segurança, de modo a melhorar a qualidade de vida das pessoas à medida que envelhecem. Em vez de associar o envelhecimento à perda de capacidades, o envelhecimento ativo valoriza o potencial contínuo dos idosos para contribuir com a sociedade em diversas áreas, quer seja no âmbito económico, social, cultural ou familiar (OMS, 2005).

Apesar de bastante valorizado, o conceito de envelhecimento ativo tem sido alvo de algumas críticas. Walker (2002) e Moulaert e Biggs (2013), são exemplo de alguns autores que apresentam críticas, salientando que a sua formulação tende a assumir um carácter excessivamente individualista, responsabilizando os idosos pela manutenção da sua saúde, participação e autonomia, sem considerar os constrangimentos que decorrem de desigualdades sociais, económicas e culturais. Por outro lado, destacam o carácter normativo e prescritivo do conceito, ao propor um “modelo ideal” de envelhecimento, centrado na atividade, na produtividade e na participação contínua. Esta visão pode colocar em causa a participação daqueles que, devido a limitações físicas, doenças crónicas ou condições socioeconómicas desfavoráveis, não conseguem corresponder a esse padrão. Além disso, o acesso a oportunidades de envelhecimento ativo, como atividades educativas, culturais ou recreativas, não é universal, estando condicionado por recursos financeiros e geográficos. Neste sentido, a noção de envelhecimento ativo corre o risco de criar uma distinção implícita entre idosos ativos e produtivos, e idosos passivos ou dependentes, desvalorizando a diversidade de percursos e experiências que caracterizam esta etapa da vida.

Apesar de reconhecermos estas críticas, neste trabalho usamos o conceito de envelhecimento ativo, destacando a dimensão humanista que ele integra, na definição proposta pela OMS (2005).

1.2 Educação ao Longo da Vida³

As universidades seniores, como foi dito anteriormente, comprometem-se a manter a vida dos seniores mais ativa, melhorando a sua vida social e intelectual com as suas dinâmicas. Assim sendo estas são uma das promotoras da educação ao longo da vida, permitindo que os indivíduos estejam em constante aprendizagem.

Como refere Biesta (2006, p.175), a "educação" é um conceito que se refere à interação entre um educador e um educando. O termo educação (ou na língua inglesa *learning*⁴) ao longo da vida surgiu há várias décadas, sob o compromisso de educar, melhorar e expandir os conhecimentos do indivíduo e o estado do país, vindo a sofrer modificações até à atualidade (Aspin & Chapman, 2000). A educação é importante em todas as idades, sendo que o indivíduo está em constante aprendizagem ao longo da sua vida, isto é, está numa constante aquisição de novas competências e saberes.

A “Educação” e “Aprendizagem” são dois pontos que se complementam. O primeiro remete, no caso português para a arte de educar, ou seja, de ensinar algo de novo a um grupo. Já o termo “aprendizagem”, de modo involuntário ou voluntário, apresenta um ato por parte do indivíduo que adquire novas capacidades e conhecimentos.

A educação, segundo Trilla Bernet (1993), desempenha um papel fundamental no desenvolvimento do indivíduo, oferecendo diferentes formas de aprendizagem e interação com o mundo. Nesta perspetiva, torna-se um suporte às várias facetas da vida, sejam elas, económicas, sociais, científicas e tecnológicas, num mundo globalizado.

A UNESCO, na Comissão Internacional (2022), fez referência à educação para o século XXI, sendo colocada como uma das chaves de acesso ao novo século no qual vivemos. A proposta da Comissão Internacional é que a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. O relatório "Reimaginar um novo contrato social para a educação", da UNESCO (2022), remete para o papel da educação na sociedade contemporânea. A educação tem enfrentado desafios

³ No seguimento da obra de Canário, a educação prolonga-se, não só até à maioridade, mas sim, por toda a vida, através de quatro polos, a educação formal/de segunda oportunidade, a formação profissional, a animação sociocultural e o desenvolvimento local (Canário et al., 2012), promovendo a melhoria da vida das pessoas, tal como a melhoria das condições laborais em termos de formação profissional, por exemplo. Este tema, da educação ao longo da vida ou educação permanente, começou a ser abordado nos anos de 1970 do século XX, tendo recebido grande atenção por parte do público, vindo até a ser discutida, mais tarde, pela UNESCO, uma entidade que aposta na promoção da justiça social.

⁴ Para lá de *learning*, em inglês pode ainda ser usada a palavra *education*. Todavia, dado que *education* remete em muitos casos para educação formal, optei por usar *learning* nesta circunstância.

significativos, devido às desigualdades sociais e económicas que ainda afetam as sociedades, ao impacto das novas tecnologias no ensino e a necessidade de adaptação dos currículos a novas realidades globais. A educação é o pilar para o desenvolvimento das sociedades modernas, não devendo ser vista unicamente como um meio de transmissão de conhecimento, mas sim como um modo de garantir igualdade de oportunidades, inclusão social e a construção de uma sociedade mais justa e democrática. Defende-se que a educação deve estar no centro de um novo contrato social, isto é, “(...) um acordo implícito entre os membros de uma sociedade para alcançar um benefício comum.” (UNESCO, 2022, p.12), que seja capaz de responder aos desafios do mundo atual, como as desigualdades sociais, as mudanças climáticas, a globalização e as novas formas de trabalho, e que dê apoio à educação ao longo da vida. Neste relatório, a ideia de educação passa pela necessidade de a tornar mais inclusiva, de modo a que esta vá mais além da preparação do indivíduo para o mercado de trabalho e que inclua a preparação para o exercício pleno da cidadania e para a construção de uma vida coletiva mais solidária e participativa.

Aspin e Chapman (2000), bem com Biesta (2006), defendem que a educação ao longo da vida (*lifelong learning*) pode apresentar três funções ou propósitos: pode servir o “progresso e desenvolvimento económico”, “o desenvolvimento e a realização pessoal”, e “para a inclusão social e as atividades democráticas”. A primeira dimensão, a dimensão económica, é vista como uma educação ligada à vida, onde o indivíduo aprende o básico para viver e poder desempenhar alguma função, um trabalho na sociedade (Alves, 2014). Esta dimensão ocorre para além da fase inicial da educação formal, tendo a ver com a aquisição de competências e conhecimentos em relação ao mundo do trabalho, sendo importante para a empregabilidade e o bem-estar financeiro e económico do indivíduo. A segunda dimensão, a dimensão pessoal, tem um carácter individual e social, baseando-se no desenvolvimento e realização pessoal, permitindo a oportunidade de desenvolver capacidades, competências e experiências, que permitem ao indivíduo “encontrar o ‘sentido’ da sua vida e talvez até aprender a viver a sua vida de uma forma melhor” (Biesta, 2006, p.173). Por fim, a última dimensão, a dimensão democrática, tem um carácter político, destacando-se a justiça social. Percebemos assim que a educação ao longo da vida promove a emancipação do indivíduo, permitindo que este seja capaz de viver a sua vida de uma forma mais “democráticas, justas e inclusivas” (Biesta, 2006, p. 174).

De acordo com Lima e Guimarães (2024), para compreender a diversidade de políticas e práticas no campo da educação de adultos, é pertinente recorrer a um modelo analítico. Estes autores identificam três lógicas político-educativas que coexistem de forma híbrida e em tensão. A política democrático-emancipatória, que valoriza a participação, a justiça social e a educação

como prática de liberdade. A política de modernização e controlo estatal, centrada na intervenção do Estado, na escolarização formal e na adaptação funcional dos cidadãos. Por fim, apresentam a política de gestão de recursos humanos, que interpreta a aprendizagem como investimento individual, orientada pela empregabilidade, competitividade e comercialização do conhecimento (Lima e Guimarães, 2024).

Quando analisamos as políticas e práticas da educação sob este ângulo, percebemos que se verifica uma natureza multidimensional da educação ao longo da vida. Ou seja, as diferenças devem ser entendidas como diferenças de prioridade. A função económica está interligada à função democrática, isto é, o objetivo pela procura de emprego não afeta a democratização visto que a sua motivação deriva essencialmente da necessidade de um bem-estar financeiro, não levando a um avanço da sociedade. No entanto, a dimensão económica afeta a democratização, sendo uma importante base para o desenvolvimento dos países. Na educação ao longo da vida, a função democrática deve ser destacada, visto que o objetivo da educação é capacitar os sujeitos para serem eles próprios e pessoas participantes na sociedade. A função da aprendizagem é também aprender para estar com os outros e a viver com os outros (Biesta, 2006).

A educação ao longo da vida tem um papel importante na promoção do emprego, do desenvolvimento económico, da democracia e da coesão social, sendo que é necessário um novo enfoque para as políticas de educação e formação, de modo a desenvolver capacidades que permitam contribuir para o emprego, a cultura, a democracia e, acima de tudo, a coesão social. O que o triângulo da educação ao longo da vida (Economia, Democracia, Pessoal), nos ajuda a perceber é como a relação entre as funções difere em diferentes configurações e também como essa relação mudou ao longo do tempo (Biesta, 2016).

1.2.1 Educação ao longo da vida: metáfora das mãos de Miró

Nesta perspetiva, a educação ao longo da vida (ou educação permanente, no dizer de Lima, 2007) tem sido historicamente concebida como um ideal humanista e emancipador, centrado no desenvolvimento do ser humano e na promoção de uma cidadania ativa e crítica. No entanto, a sua apropriação por políticas neoliberais, no caso da aprendizagem ao longo da vida, promovida, por exemplo, pela União Europeia ou pela OCDE, transformou-a numa ferramenta funcionalista, subordinada às exigências do mercado de trabalho, um mecanismo de empregabilidade e competitividade, esvaziando o seu potencial transformador (Lima, 2007).

Com este ideal, e com uma dimensão mais económica, de acordo com Lima (2007), observa-se uma crescente responsabilização do indivíduo pela sua própria formação, numa lógica de autogestão e empreendedorismo pessoal. A educação é vista como um bem de consumo, levando a que o indivíduo se sinta responsável por manter-se competitivo num mercado em constante mudança. Esta visão ignora as desigualdades estruturais e desvaloriza o papel do Estado e das políticas públicas na garantia do direito à educação.

Na obra de Lima (2007), o autor utiliza a metáfora das “mãos de Miró” para explicar a educação ao longo da vida, utilizando-a para representar a capacidade de desaprender o que foi mecanizado para reaprender com liberdade e criatividade, ilustrando a necessidade de uma educação ambidextra, que una o saber técnico à sensibilidade crítica. Lima (2007) refere-se à mão direita de Miró, como a mão “mestre”, ou seja, uma mão precisa e funcional. Neste caso, a mão direita, na educação, está voltada para a formação profissional, a qualificação e a adaptação ao mercado de trabalho. Já a mão esquerda de Miró, é a menos treinada, mais livre e espontânea, simbolizando a invenção e a criatividade, e indica uma educação crítica, criativa e emancipadora, voltada para o desenvolvimento humano, a cidadania e a transformação social. Esta metáfora sugere que a educação ao longo da vida não deve limitar-se à repetição de modelos técnicos e instrumentais (mão direita de Miró), mas precisa abrir espaço para a imaginação, a liberdade e a reinvenção (mão esquerda de Miró). É um convite à superação das visões estreitas e utilitaristas da educação, propondo uma educação que vise a transformação pessoal e social (Lima, 2007).

Adicionalmente, a educação ao longo da vida apresenta-se, segundo Canário (2006), de várias formas. A educação formal, nomeadamente de segunda oportunidade, é uma modalidade de educação destinada a pessoas que não conseguiram completar a escolaridade no período regular ou que abandonaram precocemente a escola. Este ensino permite que os indivíduos possam ter uma segunda chance de adquirir conhecimentos e competências essenciais para o desenvolvimento pessoal e profissional. Canário (2006) defende a articulação da educação de adultos com a educação de crianças e jovens, promovendo políticas educativas integradas, questionando, da mesma forma, o modelo de desenvolvimento urbano e industrial, propondo uma reavaliação das políticas educativas para melhor atender às necessidades das comunidades menos favorecidas.

Canário (2006) identifica diversos polos de práticas da educação de adultos. De entre estes, a formação profissional surge com destaque na atualidade e pode ser entendida sob duas visões. A primeira encontra-se direcionada para a educação formal, de vários níveis, de entre

estes o ensino superior, ou ações que complementam o ensino secundário. A aquisição de uma especialização ajuda a que o indivíduo tenha mais facilidade a ingressar no mercado de trabalho associado a uma empresa já existente, ocupando cargos importantes, ou até mesmo criando a sua própria empresa, originando novos postos de trabalho. O mercado da formação constitui uma base material de instituições de educação permanente, de vertente economicista. Podemos olhar a educação formal e a formação profissional, como uma verdadeira motivação para a criação de novos postos de trabalho, assim, como para a necessidade de especialização em certos ramos. Percebe-se, desta forma, que a função de aquisição de novos conhecimentos e progressão na carreira profissional cabe ao próprio indivíduo, tendo este o dever e responsabilidade de promover a sua própria educação e procurar as melhores oportunidades de formação que promovam a empregabilidade (Biesta, 2006).

Nas organizações, conectando-se ao facto de o indivíduo promover a sua própria educação, a igualdade entre trabalhadores só é atingida sob dois critérios: quando a organização promove as mesmas oportunidades de educação e formação para todos os trabalhadores, ou quando todos os indivíduos são detentores de uma formação superior/profissional quando ingressam na empresa (Biesta, 2006). Esta circunstância coloca a questão da igualdade e torna os objetivos dentro da empresa comuns a todos. Para superar eventual desigualdade, como foi dito anteriormente, o próprio indivíduo terá de apostar na sua formação fora da empresa, procurando aumentar os seus conhecimentos, experiências e *soft skills*, promovendo um aumento salarial pelas suas capacidades, ou até mesmo promoção de cargo, destacando-se em outros setores (Biesta, 2006).

Como mencionado no início, a educação ao longo da vida não surge apenas no setor profissional, apresentando-se também noutras esferas da vida privada dos indivíduos, incluindo, nas palavras de Canário (2006), outros polos de práticas, como o desenvolvimento local e a animação sociocultural. O ser humano está preparado para aprender através do convívio e da observação, ou seja, através das pequenas interações e ações realizadas ao longo do dia. Esta aprendizagem é utilizada para crescimento pessoal e enriquecimento cultural. Não só em escolas e através do ensino tradicional, cada vez mais os indivíduos procuram aumentar os seus conhecimentos optando, também, por cursos diversos, diferentes do ensino tradicional. Ou seja, a procura por momentos de educação não-formal vai aumentando, assim como a necessidade de o ser humano aprofundar os seus conhecimentos (Field, 2000)⁵.

⁵ Esta informação foi indicada pelo Instituto Nacional de Estatísticas (2023), onde foi realizado um estudo que revela que em 2022, a taxa de participação em educação não-formal foi de 39,4%, sendo mais elevada entre a população ativa empregada (49,5%). Pode

A educação não procura desenvolver unicamente conhecimentos que promovam empregabilidade ou aumento salarial. No quadro da educação não formal e informal, esta procura satisfazer as necessidades do indivíduo, focando-se em questões individuais, como as relações interpessoais, ou até mesmo a identidade. Especialmente a população mais envelhecida, tem vindo a procurar formas de ocupar o seu tempo e manter a sua mente ativa, sem qualquer compromisso de aprendizagem, isto é, sem qualquer objetivo de ganhar conhecimentos que façam jus no seu futuro (Biesta, 2006).

Os indivíduos mais envelhecidos formam um dos principais grupos etários que procura este tipo de aprendizagem, vista como um *hobby*, recorrendo a centros de dias e outras entidades como universidades seniores. Estas entidades podem ser distinguidas por diversos nomes: universidades seniores, academias seniores e universidades da terceira idade, entre outras (Veloso, 2004).

1.2.2 Educação Formal, Não-Formal e Informal

Como afirmado anteriormente, a educação é um processo complexo e multifacetado, podendo ser dividido em três modalidades: educação formal; educação informal; e, educação não-formal.

A educação formal, segundo Gohn (2006, p. 28), é aquela desenvolvida nas escolas e noutras entidades, à semelhança do que se faz na escola, com conteúdos previamente demarcados, tempos e espaços estabelecidos, papéis de educadores e educandos vinculados. Esta modalidade de educação possui um local próprio para o seu desenvolvimento, sendo então institucionalizada. Prevê conteúdos, seguindo um currículo “dividido em disciplinas, (seguindo) regras, leis, divide-se por idade e nível de conhecimento” (Gohn, 2006,). Isto é, uma modalidade de educação metodicamente organizada. O seu objetivo passa pelo ensino de conteúdos sistemáticos que acabam por preparar o cidadão para a vida em sociedade, incluindo o mercado de trabalho, sendo espectável que, no final deste processo de aprendizagem, o indivíduo receba uma titulação, isto é, um diploma (Gohn, 2006).

A educação informal é vista como o processo de aprendizagem que ocorre de forma espontânea e não estruturada, fora do contexto escolar. Esta pode ocorrer em vários espaços,

também perceber-se que a educação formal teve uma taxa de participação de 12,6%, tendo sido a população inativa estudante que apresentou a maior taxa de participação (92,3%). Já a educação informal teve a maior adesão da população entre os 18 e os 69 anos, com uma percentagem de 70,4%, sendo que 49,3% frequenta pelo menos uma atividade relacionada com o trabalho.

através da socialização e interação diária com o ambiente familiar, comunitário e social, que acontece de forma contínua e natural, não recorrendo a currículos ou avaliação. Esta é fundamental para a formação de valores e cultura de cada sujeito, promovendo o desenvolvimento da identidade pessoal. Esta modalidade de educação tem impacto na construção social do indivíduo (Gohn, 2006).

Pelo seu lado, a educação não-formal ocorre em espaços coletivos, como a educação formal, mas é promovida por meios de cursos diversos, *workshops*, seminários, programas de voluntariado, atividades culturais, atividades desportivas, entre outros. Diferentemente da educação formal, esta não segue um currículo rígido, sendo regida por objetivos de aprendizagem. Esta modalidade recorre às necessidades educacionais específicas de cada indivíduo e pode ser mais flexível, adaptando-se aos interesses e necessidades dos participantes, procurando promover uma aprendizagem mais prática e contextualizada. Destaca-se por complementar a educação formal através de programações específicas e por se articular com a comunidade educativa (Gohn, 2006).

Como se pode perceber, a educação não-formal é muitas vezes desenvolvida em organizações não governamentais, centros comunitários, entre outros. No seguimento desta pesquisa, consigo perceber que as universidades seniores recorrem a esta modalidade. A flexibilidade dos programas permite que os participantes escolham aquilo que mais lhes interessa e que pode ter maior impacto na qualidade de vida, promovendo, assim, a educação ao longo da vida (Boudard, 2010).

A educação não-formal é geralmente menos estruturada e mais flexível do que a educação formal. Existe a preocupação com a qualidade e a eficácia das atividades educativas, mantendo desta forma os processos de conceção, desenvolvimento e avaliação das atividades formalizados. O benefício desta formalização passa pela garantia que as atividades de educação não-formal sejam de qualidade e consistentes. Os processos formalizados podem aumentar a credibilidade das atividades não formais, tornando-as mais reconhecidas e valorizadas e, a avaliação sistemática permite identificar áreas de melhoria e ajustar as atividades para melhor atender às necessidades dos participantes. A excessiva formalização pode trazer algumas dificuldades, entre elas a falta de flexibilidade, e o aumento de complexidade que pode tornar a implementação das atividades mais complexa e exigir mais recursos (Boudard, 2010).

Estas três modalidades de educação (formal; informal e não-formal) são complementares e estão interligadas entre si. A educação formal oferece uma educação organizada e estruturada com bases académicas e profissionais. A educação informal, por sua

vez oferece a aquisição de valores e a criação da própria identidade através da socialização. Enquanto isso, a educação não-formal, promove a aprendizagem fora do ambiente escolar, contribuindo para a educação ao longo da vida. Desta forma, as três modalidades formam um *continuum* educacional abrangente, que não se limita às fronteiras da sala de aula, mas estende-se a todos os aspetos da vida social e pessoal do indivíduo.

1.3 Teoria Organizacional e Organização

A palavra “Teoria” tem uma definição muito diversificada, variando perante o contexto em que se insere, e como a pessoa a interpreta. Por exemplo, perante Monica Heger (2012), no senso comum, uma teoria é uma ideia ou pensamento sem qualquer tipo de informação ou dados para a suportar, enquanto na ciência, esta é vista como uma explicação geral para um fenómeno ou acontecimento que é testável, baseado em evidências. No entanto, se nos dirigirmos ao Dicionário da Língua Portuguesa⁶, a teoria é a parte especulativa da ciência, composta por um conjunto de princípios e conhecimentos que explicam uma certa ordem de factos.

O conceito de “Organização” tem duas possíveis definições neste contexto. Uma organização poderá designar unidades e entidades sociais, tanto como poderá designar certas condutas e processos sociais: o ato de organizar tais atividades, a disposição dos meios relativamente aos fins e a integração dos diversos membros numa unidade coerente (Bilhim, 1996).

Juntando os dois termos apresentados acima, temos Teoria Organizacional. A Teoria Organizacional é o estudo da forma como as organizações funcionam e como estas são afetadas pelo ambiente em qual operam (Raskin, 2021).

Hardgreaves (1998), propondo uma visão transformadora das escolas, centrada na dignidade humana, desenvolveu uma teoria que valoriza a educação como um processo colaborativo, ético e emocionalmente significativo, tendo contribuído para a construção de uma educação mais justa, inclusiva e humanizada. Este propõe uma tipologia das culturas profissionais dos professores, que inclui o individualismo, a desunião, a colaboração e o colegiado. Esta classificação permite compreender como os contextos organizacionais escolares influenciam as práticas pedagógicas e o desenvolvimento profissional dos docentes

⁶ Visitado em: [teoria | Dicionário Infopédia da Língua Portuguesa](#)

(Hardgreaves, 1998). Na sua teoria, a educação deve preparar os educandos para enfrentar os desafios impostos pela sociedade, defendendo uma abordagem que valorize a criatividade, a resiliência e a cidadania ativa. As escolas deverão ser um espaço seguro e emocionalmente saudável, onde os alunos possam desenvolver-se integralmente, referenciando o uso das tecnologias, por exemplo, para promover relações interpessoais e o desenvolvimento de capacidades tecnológicas que os insiram na sociedade. Hardgreaves propõe uma visão das organizações educativas que ultrapassa a sua estrutura formal e administrativa, centrando-se nas relações humanas, na cultura profissional e na dimensão emocional do trabalho docente. Para o autor, as escolas não são apenas locais de transmissão de conhecimento, mas sim, comunidades vivas de aprendizagem, onde a colaboração, o bem-estar e a liderança partilhada são fundamentais para a transformação educativa. Assim sendo, defende que as escolas devem funcionar como comunidades profissionais de aprendizagem, onde os professores colaboram de forma contínua, partilham práticas e constroem conhecimento coletivo. Esta abordagem valoriza a aprendizagem organizacional como um processo dinâmico, sustentado por relações de confiança, reflexão crítica e apoio mútuo (Hardgreaves & Fullan, 2012).

No âmbito da sua análise organizacional, Hardgreaves introduz o conceito de capital profissional, composto por três dimensões interdependentes:

- Capital humano: refere-se às competências, conhecimentos e experiências individuais dos professores.
- Capital social: diz respeito às redes de colaboração e confiança entre os membros da organização.
- Capital decisório: relaciona-se com a capacidade dos docentes de tomar decisões fundamentadas, éticas e contextualizadas.

Segundo Hardgreaves e Fullan (2012), as organizações educativas eficazes são aquelas que investem de forma equilibrada nestes três tipos de capital, promovendo uma cultura de melhoria contínua e de responsabilidade partilhada. Este critica modelos de reforma educativa impostos de forma hierárquica e descontextualizada. Em alternativa, propõe uma abordagem de mudança organizacional sustentável, baseada na participação ativa dos profissionais, na valorização da experiência docente e na construção de uma visão partilhada de futuro.

Olhando sob a visão de Schein (2010), as organizações estruturam-se em diferentes níveis, que se refletem tanto nos seus processos formais como nas suas crenças. Na sua perspetiva, a cultura organizacional é composta por três níveis: os artefactos, que correspondem às práticas visíveis e estruturas formais; os valores partilhados, que orientam o comportamento dos membros; e os pressupostos básicos, que consistem em crenças inconscientes e profundamente enraizadas.

As universidades seniores, ao oferecer cursos e atividades que estimulam a aprendizagem e a socialização, ajudam a combater o isolamento e a depressão, comuns entre idosos. Além disso, atividades físicas e cognitivas contribuem para a manutenção da saúde. Essas instituições são espaços de convivência intergeracional, onde pessoas de diferentes idades e origens podem compartilhar conhecimentos e experiências, promovendo a inclusão social e a valorização dos idosos como membros ativos da sociedade.

1.4 Ciclo Formativo⁷

Entidades como as universidades seniores concebem, desenham e desenvolvem programas educativos destinados aos educandos que as integram. Neste sentido, é propósito deste estudo compreender como a universidade em causa entende o conceito de ciclo formativo. O ciclo formativo consiste numa proposta de desenhar práticas educativas e inclui quatro etapas: Diagnóstico de Necessidade; Organização da Formação; Recursos Técnico-Pedagógicos; e, Avaliação (IQF, 2004).

1.4.1 Diagnóstico de Necessidades

O diagnóstico de necessidades é um instrumento fundamental no quadro da planificação e da tomada de decisão na área educativa. Este é entendido como uma técnica e um conjunto de procedimentos ao serviço da planificação.

A palavra “necessidade” pode ter os mais variados significados, mostrando-se assim uma palavra polissémica. Em alguns momentos, esta palavra remete-nos para algo imprescindível, tal como pode remeter-nos para a ideia de “carecer de algo”. No Dicionário de

⁷ De modo a apresentar as várias fases do ciclo formativo, iremos utilizar a expressão “formação” em vez de “educação”, de modo a ter um discurso mais transparente.

Língua Portuguesa⁸ encontramos no termo “necessidade” o seguinte: “carácter do que se precisa mesmo; carácter do que é indispensável ou imprescindível; falta; carência; privação; pobreza; miséria; precisão; aperto; obrigação; imposição; o que é forçoso; inevitabilidade”.

O conceito de diagnóstico de necessidades, de certa forma, está relacionado com os indivíduos e os contextos, decorrendo de valores, pressupostos e crenças. Este termo implica um problema de valor ou de referência, ou, até certas normas sociais em função das quais se mede a necessidade. Algumas necessidades são fundamentais e autênticas, e que delas dependem a sobrevivência, o bem-estar e o desenvolvimento do ser humano, tanto no plano biológico como no psicológico e social (IQF, 2004).

O diagnóstico de necessidades é um processo sistemático que permite avaliar as necessidades sentidas por um número elevado de sujeitos, para que possa ser executada uma prática formativa que permita superar as mesmas. Tal como é referido por Rodrigues e Esteves (1993), poderá focar-se no formando, procurando ampliar as possibilidades de aprendizagem autónoma, a partir do reconhecimento das próprias necessidades, dificuldades, interesses e motivações. Ou então, pode ser focado no formador, com o propósito de tornar a formação eficiente, realizando-se uma “ponte”, ou seja, uma ligação, entre a formação esperada pelos formandos e a formação que irá ser facultada pelo formador ou pela instituição formativa. Em ambos os casos, o diagnóstico de necessidades associa-se à pesquisa, suscetível de fornecer informação precisa para orientar e guiar a ação.

Após a definição de necessidades a superar, conseguiu-se ter uma ideia daquilo que teremos de enfrentar para que a formação seja bem-sucedida. Desta forma, deverá analisar-se os conhecimentos a adquirir, assim como as competências, as habilidades a serem desenvolvidas, o desempenho a demonstrar, para que possam ser definidos alguns objetivos que orientam toda a formação. A definição destas torna-se importante, e integra-se na conceção da formação. Estes permitem esclarecer e apoiar os vários intervenientes numa ação formativa, ao nível do processo de construção, condução e avaliação das ações de formação (IQF, 2004).

⁸ Visitado em: [necessidade | Dicionário Infopédia da Língua Portuguesa](#)

1.4.2 Desenho da formação: objetivos

Os objetivos devem fornecer ao formador e formando orientações para a ação; conceder ao formador os elementos para este escolher os conteúdos, a progressão e as técnicas pedagógicas; e, indicar os critérios de avaliação das capacidades do formando. Existem diferentes tipos de objetivos: objetivos do curso, objetivos de um módulo, objetivos de uma sessão ou, ainda, objetivos de uma atividade pedagógica específica. Este acompanhamento torna-se importante, permitindo avaliar e analisar a evolução de cada formando e da formação em si. Um objetivo corretamente definido permite a ambos identificar o percurso que se irá realizar e compreender o sentido do mesmo, estabelecendo expectativas mútuas, ponto de partida para a relação pedagógica (IQF, 2004).

Com a definição de objetivos, existe a necessidade de associá-los aos domínios do saber. Estes objetivos podem ser de carácter (IQF, 2004):

- Cognitivo (saber) - centrado no plano dos processos intelectuais, da aquisição de conhecimento e de informação, da compreensão, análise e resolução de problemas;
- Afetivo (saber ser) - relacionados com problemas pessoais, emoções e sentimentos, enquadrando-se assim as competências de domínio social e relacional;
- Psicomotor (saber fazer) - associado aos processos sensório-motores; dos quais são utilizados como competências de natureza distinta.

Numa formação podem utilizar-se estes três domínios, no entanto poderá acontecer que um sobressaia, consoante as exigências da situação.

Figura 1 – Domínios

Formas de organizar a formação \ Domínios do saber (exigido nos objectivos)	Saber	Saber fazer	Saber ser	Tipologias de populações-alvo
Presencial				
Contexto real de trabalho				
Mediada por TIC Auto-formação				

Fonte: IQF, 2004, p. 169

A formação pode ser organizada em várias formas: formação presencial; formação à distância; formação em contexto de trabalho; entre outras. A organização da formação baseia-se em vários fatores, como as competências a desenvolver, as características dos participantes da formação, e os recursos disponíveis a afetar (IQF, 2004)⁹.

1.4.3 Organização da Formação

Após o diagnóstico de necessidades e a definição de objetivos, precisamos de decidir os conteúdos a desenvolver. Os conteúdos são especificamente desenvolvidos com base nas necessidades identificadas, nos objetivos selecionados e no desenho da formação.

O conteúdo, ou informação, deve ser organizado em quatro categorias (IQF, 2004):

- Essencial - conteúdos à prossecução dos objetivos ou desempenhos previamente definidos;
- Auxiliar - conteúdos relacionados com um determinado objetivo;
- Periférica - conteúdos não críticos associados a um determinado objetivo;

⁹ A organização da formação pode incluir módulos. Um módulo é uma “unidade de curta duração, completa em si mesma, com uma função própria e simultaneamente autónoma e integrável com outras unidades numa estrutura modular de formação” (IEFP, 1998) Para a sua execução é necessário que na conceção se tenha efetuado uma revisão do trabalho produzido no âmbito de anteriores processos, de forma a reunir as informações necessárias à construção de um itinerário pedagógico adequado às necessidades dos respetivos participantes. É delimitado por objetivos pedagógicos e definidos sem ambiguidades, estando bastante presente nos mais variados cursos, dirigindo-se a populações heterogéneas. Um módulo poderá dividir-se em três partes: o sistema de entrada; o corpo do módulo; e, por fim, o sistema de saída.

- Marginal - conteúdos não diretamente associados a um determinado objetivo.

A informação essencial apenas está completa caso exista resposta afirmativa às seguintes questões:

- “A apreensão deste conteúdo soluciona o problema identificado ou o resultado a atingir na organização?”
- “A apreensão deste conteúdo vai ao encontro do diagnóstico de necessidades?”
- “A apreensão deste conteúdo relaciona-se como desempenho esperado?”
- “A apreensão deste conteúdo vai ao encontro dos objetivos de aprendizagem definido”.

Após estarem definidos todos os conteúdos a serem tratados, há que proceder à sua sequenciação. A sequenciação dos conteúdos parte, regra geral, dos elementos mais simples para os mais complexos de forma a garantir uma progressão pedagógica. O conceito de sequenciação remete-nos, para a organização da informação de forma a torná-la facilmente compreendida pelos formandos. Os conteúdos devem ser criteriosamente selecionados e organizados, assim como adaptados ao nível da formação e às características socioculturais dos formandos. Sugere-se normalmente ao formador que fundamente e complemente as temáticas a desenvolver recorrendo a outras fontes de informação com elas relacionadas (Ferreira, 1999).

Embora não exista uma sequência exata para os diferentes conteúdos de formação, existem, no entanto, alguns princípios de aprendizagem, mais generalizados nas práticas das entidades formadoras, que podem ser úteis à realização desta tarefa (IQF, 2004):

- A aprendizagem parte do que o formando sabe para chegar ao que não sabe;
- A aprendizagem parte do simples para o complexo;
- A aprendizagem parte do concreto para o abstrato;
- A aprendizagem parte do geral para o particular;
- A aprendizagem parte do observável para o plano conceptual;
- A aprendizagem parte do conjunto para as partes e novamente das partes para o conjunto;
- A aprendizagem tem uma progressão lógica.

Após a seleção dos conteúdos, tem de se selecionar os métodos pedagógicos para o desenvolvimento da proposta de formação, podendo esta seleção determinar o sucesso ou o insucesso de alguns formandos. Estes métodos pedagógicos são o elo de ligação entre uma situação de formação, o formador, os formandos, o objeto da formação, um determinado saber (consubstanciado no programa de formação).

Existem três tipos de métodos: métodos afirmativos, métodos interrogativos e métodos ativos (IQF, 2004). Os métodos afirmativos potenciam uma relação pedagógica unidirecional e diretiva, tendo o formador como principal protagonista e os formandos assumem um papel passivo, recebendo todos os saberes. São algumas técnicas de apoio associadas a este método a exposição oral, a apresentação de filmes ou diapositivos. Existem dois tipos de métodos afirmativos: o método expositivo, onde se faz uma exposição conjunta dos saberes; e o método demonstrativo, onde se ensina através da exemplificação do procedimento.

Os métodos interrogativos consistem na exploração dos saberes dos formandos, levando-o à procura da resposta, estimulando o seu pensamento ativo. Estes orientam-se para uma constante procura por uma resposta ou solução às questões abordadas. Aqui, o formando progride ao seu ritmo, tendo como guia o seu formador.

Os métodos ativos focam-se no trabalho em grupo, procurando construir um pensamento crítico do saber, no formando, mobilizando e integrando os seus conhecimentos. Este acaba por aprofundar e desenvolver a auto-reflexão e a criar as suas próprias expectativas quanto ao trabalho em equipa. Este método procura não só providenciar novos saberes, mas, também motivar a aprendizagem. O método ativo contribui para a aquisição de novas competências ao nível do aprender a aprender, visto que os formandos são levados a “Compreender os objetivos das aprendizagens que devem ser apresentados na sua globalidade, nos seus vários elementos e na relação das partes com o todo” (Pereira e Ramos 1993, p. 8) A comunicação é geralmente multidirecional, promovendo a interação interpessoal e implica por parte do formador uma postura de observador, facilitador, mediador e animador, sendo o formando é um agente ativo e consciente da sua própria formação.

Os métodos são condicionados na sua escolha pelas características iniciais dos formandos e respetivos contextos de partida. Ou seja, dependem da informação adquirida no diagnóstico de necessidades, onde são identificados contextos facilitadores de aprendizagens, mas igualmente eventuais constrangimentos, com repercussões ao nível da construção da proposta de formação e, mais uma vez, ao nível da escolha dos métodos pedagógicos a aplicar.

Figura 2 - Formas de Organizar a Formação

Dimensões do Saber	Objectivos com maior focalização nos saberes cognitivos (SABER)		Objectivos com maior focalização nos saberes psico motores (SABER FAZER)		Objectivos com maior focalização nos saberes sócio-afectivos (SABER SER)	
Formas de organizar a formação	Obj 1	Obj 5	Obj 4		Obj 11	
Ambiente Presencial (em sala / prática simulada)	Obj 2	Obj 6			Obj 12	
					Obj 13	
Contexto real de trabalho (OJT)	Obj 9		Obj 3			
	Obj 15		Obj 10			
			Obj 14			
A distância e/ou mediada pelas TIC						
Auto-formação		Obj 7				
		Obj 8				

Fonte: IQF,2004, p. 127

1.4.4 Recursos técnico-pedagógicos

Para a realização da formação, é necessário material em suporte físico ou digital, desde áudios, multimédia, slideshare, etc., que permitam guiar e apresentar a informação pretendida, “podendo ser explorado em contexto específico de aprendizagem e com valor para o reforço ou desenvolvimento de competências específicas de determinada população-alvo” (EQUAL, 2003).

Para a escolha dos recursos técnico-pedagógicos, tem de se ter em atenção os seguintes fatores (IQF, 2004):

- A natureza dos conteúdos de aprendizagem;
- As características dos métodos pedagógicos a aplicar;
- As características do público-alvo da formação;
- As características intrínsecas ao próprio RTP ou equipamento de apoio;
- O tempo disponível para a realização da ação;
- A experiência e grau de familiaridade do formador na aplicação dos métodos pedagógicos e na utilização dos recursos e suportes técnico-pedagógicos;
- A dimensão da população a formar;
- A capacidade instalada da organização formadora. Através destes fatores pode optar-se pelo mais variado tipo de equipamentos, tais como os Visuais não projetáveis (Documentos escritos, quadro magnético...); os Visuais Projetáveis (Retroprojetor, Projetos de Diapositivos...); e, Audiovisuais (TV, Vídeos...).

É muito importante termos em atenção os recursos utilizados numa formação, dada a diferenciação de capacidades de retenção de informação e as necessidades dos formandos. O

formador deverá estar ciente daquilo que poderá apresentar aos participantes, optando pela maior variedade de recursos, de modo a captar a atenção de forma eficaz. Uma boa utilização dos recursos permite:

- Aumentar a capacidade de retenção e a compreensão do conteúdo, pelo facto de se envolverem os principais sentidos no processo de captação da mensagem;
- Facilitar a troca de ideias, diminuindo o tempo de exposição e apreensão da mensagem;
- Aumentar o interesse e a interatividade, através do envolvimento dos formandos na ação e tirando partido do seu espírito crítico;
- Diminuir o tempo de formação, na medida em que os meios permitem fazer chegar a mensagem de forma mais rápida do que alguma vez seria possível ao formador contando somente com a sua presença física (IQF, 2004).¹⁰

Para analisar a qualidade dos recursos técnico-pedagógicos tem de se ter atenção aos seguintes critérios:

- Adequabilidade – ter em consideração a experiência social e profissional dos beneficiários e destinatários;
- Utilidade – valor dado pelos destinatários;
- Transferibilidade – Facilidade de integração dos conteúdos com o contexto da formação;
- Universalidade – Capacidade de reutilização dos mesmos recursos em vários tipos de público e módulos;
- Escalabilidade – Organização dos conteúdos facilidade a sua apropriação e renovação;
- Autonomia – Facilidade para o utilizador de utilização e manuseamento dos conteúdos. Estes critérios visam controlar e ajudar a manter a qualidade dos recursos, de modo que o formador os possa reutilizar (IQF, 2004).

De forma a melhorar a exploração de determinado recurso técnico-pedagógicos estes podem estar direcionados para intervenções pedagógicas específicas, de forma a facilitar a

¹⁰ Os recursos de apoio a utilizar numa sessão, estão, tal como os métodos pedagógicos, associados aos objetivos a alcançar, do mesmo que o método pedagógico a utilizar.

exploração dos conteúdos em cada um dos módulos. Esta decisão poderá ainda contribuir para uma maior “longevidade” do recurso em causa.

1.4.5 Avaliação

A avaliação é uma das temáticas mais debatidas na formação. Ora é vista como solução para os problemas da educação e da formação, ora como um obstáculo. No entanto, é fruto de uma grande elaboração teórica e as suas práticas geram conhecimento credível e socialmente útil acerca de uma variedade de fenómenos e realidades sociais. Existe, então, a necessidade de que seja rigorosa, não se podendo basear num conjunto de exercícios impressionistas ou à formulação de opiniões sem qualquer fundamento (Fernandes, 2009).

A avaliação é exigente na formulação de problemas e questões relevantes; na seleção de metodologias de recolhas de dados; na análise e síntese de resultados; e na produção de recomendações credíveis, úteis e com real significado. Durante o nosso dia-a-dia estamos sempre a formular juízos acerca da qualidade de uma grande diversidade de objetos e a tomar decisões em função desses mesmos juízos. No entanto, as experiências ou as medidas obtidas podem não nos garantir o melhor discernimento e, desta forma, é bom que as possamos articular. Assim, será possível formular inferências mais sustentadas e mais credíveis acerca da qualidade do que quer que seja que se está a avaliar e retratar mais fielmente a complexidade das realidades sociais (Fernandes, 2009)

A avaliação tem três funções fundamentais: regular o processo de formação, quando visa realinhar as intervenções de acordo com as necessidades dos seus destinatários; assim como controlar e garantir a qualidade das intervenções; mediar os resultados alcançados, quando se reporta a referenciais pré-definidos; desenvolver e melhorar, quando aposta na disponibilização de recomendações, assim como partilha de aprendizagens efetuadas durante a implementação do processo avaliativo.

O responsável pela definição de avaliação terá como objetivo conceber instrumentos que, quando aplicados, permitam a produção de informação suficiente para responder às funções acima descritas. O formador irá conceber um dispositivo de avaliação que irá ser aplicado a todos os formandos, responsabilizando-se pela validação, juntos dos mesmos, da abordagem propostas, gestão de toda a formação, e, como tal, tratamento e análise de informação, tal como a expansão da mesma para os indivíduos em questão (IQF, 2004)

A avaliação pode ser pensada antes da formação, de modo a organizá-la e criar uma maior focalização nas dimensões chave a avaliar, a maior rentabilização dos recursos, e, também, uma maior proximidade dos resultados às necessidades dos formandos. A maioria das formações, cuja avaliação apenas é decidida e efetuada no final das mesmas, leva a que não haja uma grande resposta às necessidades de informação dos destinatários (IQF, 2004)

São sete as etapas de preparação de uma avaliação (IQF, 2004). A primeira etapa passa pela definição de objetivos da avaliação pretendidas (Porquê?). Em qualquer tipo de processo de formação, os seus objetivos finais, ou seja, a expectativa de resultados, deverá estar claro para o avaliador, estando, deste modo, já a presumir qual o público-alvo que irá abordar.

A segunda etapa procura definir as questões avaliativas a efetuar (O quê?). Para dar resposta à realidade da avaliação, posso seguir a abordagem de KirkPatrick (1998), que sustenta uma intervenção avaliativa em 4 níveis distintos:

- Nível 1 - Avaliação de reação (em que medida os participantes ficaram satisfeitos com a intervenção formativa?);
- Nível 2 - Avaliação de aprendizagens (em que medida ocorreram aprendizagens?);
- Nível 3 - Avaliação de comportamentos (em que medida as aprendizagens adquiridas/desenvolvidas foram transferidas para os contextos de trabalho?);
- Nível 4 - Avaliação de resultados (em que medida a aplicação dos novos saberes provocaram mudanças no desempenho da organização?).

Será necessário que o formador, tenha presente mais que um tipo de abordagem, uma vez que os objetivos da avaliação pretendida pode exigir a construção de uma abordagem que integre elementos associados a metodologias de avaliação distintas. A terceira etapa procura entender em que momentos deverão ser desenvolvidas as intervenções de natureza avaliativa (Quando?), e que dimensões avaliativas são, normalmente, consideradas em cada momento avaliativo.

A quarta etapa envolve as fontes de informação (Quem?). Isto é, irá ser definida a responsabilidade de cada um dos intervenientes, quando se trata de mais que um organizador desta planificação, ficando uns com a produção de atividades, e os restantes com a observação e avaliação de todo o processo. Este é o momento ideal para estabelecer compromissos relativamente ao cumprimento de determinados objetivos do projeto de formação.

A quinta etapa tem como propósito a identificação e construção de referência do processo avaliativo (Avaliar com base no quê?). A identificação ou construção do quadro de partida, afigura-se particularmente importante na medida em que permitirá apresentar, numa próxima fase, qual o efetivo valor acrescentado da formação. Este facilitará a análise sobre a organização e revisão na descrição dos objetivos de aprendizagem a alcançar, bem como outro tipo de objetivos associados a desempenhos individuais/ coletivos a alcançar. Esta fase permitirá verificar em que medidas estão reunidas as condições necessárias para se poder avaliar determinados aspetos pré-definidos.

A sexta etapa, refere-se à identificação de métodos e técnicas de avaliação a utilizar (Como?). Aqui, independente da técnica utilizada, deve verificar-se se esta permite: recolher a informação necessária aos vários atores que intervêm no processo formativo; necessita de ser triangulada com uma outra técnica?) - é a mais adequada quando considerada a natureza das competências a avaliar (saber / saber fazer/ saber ser)? É bem aceite pelo respetivo público destinatário; é compatível com outras técnicas de avaliação já aplicadas na organização; permite o tratamento e análise dos dados no tempo pré-definido no plano.

A sétima etapa é destinada, por fim, à identificação dos atores interessados nos resultados da avaliação (Para quem?). Esta etapa é responsável pela entrega de resultados aos destinatários, garantindo que as mesmas são úteis. A realização de breves sínteses dos resultados de um processo de avaliação, é uma forma de orientação para os responsáveis pela elaboração dos relatórios avaliativos. Por norma, estes resultados são apresentados em reuniões, workshops ou até mesmo em apresentações personalizadas.

Sendo assim, para a avaliação, deve-se: Planear a avaliação (Definir os objetivos da avaliação a desenvolver; Identificar tipo de informação a recolher; Identificar fontes de informação; Identificar métodos e técnicas de recolha de dados; Identificar responsável pelo controlo e acompanhamento do processo de avaliação; Identificar custos associados ao processo; Elaborar um cronograma de aplicação; Validar a proposta de intervenção com os diferentes atores do projeto formativo.); Recolher, tratar e analisar os dados (Preparar os instrumentos / aplicar testes para validação de instrumentos; Aplicar instrumentos de avaliação; Recolher e tratar os dados.); Elaborar relatórios de avaliação e preparar planos de ação (Elaborar relatórios com recomendações; Elaborar propostas de plano para intervenções de reforço.); Apresentar e disseminar resultados junto dos respetivos interessados (Preparar apresentações; Definir estratégias de envolvimento de atores; Apresentar plano de acompanhamento de planos de ação.) (IQF, 2004).

2. Metodologia

2.1 Objetivos desta investigação

Com a realização do estudo deste caso, iremos centrar-nos nas políticas e práticas de educação ao longo da vida numa universidade sénior, na conceção do plano educativo que possui, bem como na sua execução. Para poder explicitar e perceber a dedicação dada a este projeto, iremos tentar responder às seguintes questões de investigação:

- Quais são as políticas e práticas de educação ao longo da vida promovidas?
- Como é que esta universidade concebe, desenvolve e avalia as ofertas educativas?

Com base nestas questões de partida, pretende-se conseguir gerir e chegar ao objetivo deste estudo. Neste caso, com base nestas questões, o objetivo geral será:

- Compreender as políticas e as práticas de educação ao longo da vida;

Já com o objetivo geral definido, dentro deste define-se os objetivos específicos, que serão:

- Conhecer como são concebidas as atividades levadas a cabo;
- Interpretar as ações desenvolvidas a partir de documentos escritos disponibilizados e a voz dos participantes, educadores e educandos.

2.2 Apresentação do Objeto de Estudo¹¹

Para perceber a consistência formativa desta universidade sénior, recorri à realização de entrevistas semiestruturadas e à pesquisa documental. Considerei estas opções as mais indicadas, visto que procurava saber mais acerca da estrutura formativa da universidade sénior. No caso das entrevistas, seria de privilegiar algumas perguntas mais concisas, mas não tornar a entrevista tão fechada e direcionada a um só assunto. Desta forma, consegui ter acesso a

¹¹ A universidade sénior foi escolhida com base na popularidade e na proximidade da minha área de residência, dando a possibilidade de gerir melhor o meu tempo para fazer a recolha de informação.

informação relevante. Através da recolha documental, foi possível perceber de que forma estava organizada a universidade sénior, e os seus princípios.

Foram realizadas quatro entrevistas: Uma ao presidente do conselho de administração; a duas educadoras em conjunto; e a duas educandas.

2.3 Organização da análise de dados

Para realizar esta investigação tenho de procurar os pontos essenciais para a responder às perguntas de investigação. Neste caso, sendo que o objetivo principal desta investigação é “Compreender as políticas e as práticas de educação ao longo da vida”, procurei encontrar respostas acerca das políticas e práticas da organização em estudo. As questões apresentadas abaixo são a iniciativa para obter as respostas necessárias, estando quatro perguntas específicas e diretas para cada campo, isto é, para compreender as políticas da educação ao longo da vida, e as práticas ao longo da vida, presentes desta organização. Para responder a estas questões é necessário recolher informação e, neste caso, recorrer a métodos de investigação precisos. Para alcançar as respostas que pretendia, recorri a entrevistas semiestruturadas e à análise documental de documentos internos desta organização.

Com todos os métodos planeados, criei esta tabela, que poderão ver na página seguinte, de modo a organizar a forma que irá ser recolhida e posteriormente analisada toda a informação prestada por parte dos participantes.

Tabela 1 - Eixos de Análise

		Procedimentos de recolha de dados:
Políticas de educação ao longo da vida	Como é composta a organização do pessoal responsável na instituição? Existe uma hierarquia?	Análise Documental
	Como é que esta organização entende a educação ao longo da vida?	Entrevista Semiestruturada
	Qual o papel desta organização na promoção da educação ao longo da vida?	Entrevista Semiestruturada
	Quais os objetivos pretendidos com a conceção e desenvolvimento do plano de atividades?	Entrevista Semidiretiva
Práticas de educação ao longo da vida	Como são organizadas as práticas de educação?	Entrevista Semidiretiva
	Quais os objetivos das atividades desenvolvidas?	Entrevista Semidiretiva
	Como são realizadas as atividades desenvolvidas?	Entrevista Semidiretiva
	Quais os projetos que pretendem implementar num futuro próximo? Como?	Pesquisa Documental / Entrevista Semidiretiva

Fonte: Elaboração própria

2.4 Investigação Qualitativa

A pesquisa qualitativa, como refere Batista et al. (2017), permite investigar dados descritivos de uma situação/fenómeno que envolve o contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando captar a perspectiva dos participantes da pesquisa a ser realizada. Este método permite desvendar os processos sociais ainda pouco conhecidos referentes a grupos particulares, propicia a construção de novas abordagens, e à revisão e criação de novos conceitos durante a investigação. Os seus critérios de qualidade não visam a generalização dos resultados como acontece com as investigações positivistas. Visa-se a compreensão de uma realidade particular, a autorreflexão e eventualmente a ação emancipatória.

Nesta pesquisa iremos abordar o estudo de caso. Um estudo de caso consiste numa análise detalhada de um indivíduo, de um acontecimento ou de uma organização. Pode igualmente ser uma tentativa de exploração de um determinado fenómeno e assumir um carácter meramente descritivo. Pode ainda buscar a explicação de factos. Segundo Amado (2013, p. 124), um estudo de caso de investigação é visto como “um estudo em profundidade de um ou mais exemplos de um fenómeno no seu contexto natural, que reflete a perspectiva dos participantes nele envolvidos”. Ou seja, num estudo de caso há uma dedicação por parte do investigador em saber algo, procurando, assim, concetualizar, comparar, construir hipóteses ou mesmo teorizar. No entanto, o ponto de partida desses processos é a compreensão das particularidades do caso ou dos casos em estudo. Os objetivos definidos, por norma, estão associados e “à exploração e tentativa de descobrir problemáticas novas, de renovar perspectivas existentes e de sugerir hipóteses profundas” (Amado, 2013, p. 124).

Amado (2013), define estudo de caso indicando que esta opção se enquadra numa investigação empírica que procura estudar um fenómeno contemporâneo dentro de um contexto de vida real, quando as fronteiras entre o fenómeno e o contexto não são claramente evidentes, e no qual são utilizadas múltiplas fontes de evidência.

Num estudo de casa posso estar perante um caso intrínseco, no qual o investigador é chamado pela própria organização a investigar e resolver um determinado problema. Posso também estar perante um caso instrumental, no qual o investigador estuda um caso particular, onde se procura a solução de um problema. É o caso da investigação aqui presente. Cada caso tem um valor investigativo em si. Existe uma necessidade e um espírito prático na escolha de um caso, sendo necessário: maximizarmos o que se pode aprender; escolher casos de fácil acesso e que acolham os interesses da nossa investigação.

Os objetivos de um estudo de caso, podem ser: descritivos, procurando uma informação rica, completa e pormenorizada do fenómeno em estudo; interpretativos visando desenvolver categorias conceptuais ou ilustrar, suportar ou desafiar hipóteses ou teorias estabelecidas antes da colheita de dados; *avaliativos* tendo como finalidade formular julgamentos e estabelecer diagnósticos a partir da descrição e informação (Amado, 2013). No caso do estudo de caso a desenvolver, os objetivos são voltados para um carácter avaliativo, visto que o pretendido é diagnosticar e apresentar o modo que as políticas e práticas de educação ao longo da vida são planeadas e colocadas em prática nesta organização.

Existem diferentes tipos de estudo de caso: estudo de caso etnográfico; estudo de caso avaliativo; estudo de caso educacionais; estudo de caso de investigação-ação. Neste caso, desenvolvi um estudo de caso educacional, uma vez que foi realizada uma investigação dentro de uma instituição educacional. Através deste, procurei entender como uma organização sem fins lucrativos, concebe, organiza e desenvolve as atividades educativas.

Um estudo de caso visa a descoberta de um maior conhecimento; enfatiza a interpretação em contexto a ser investigado; procura retratar a realidade de forma completa e profunda; usa uma variedade de fontes de informação, abordagens e técnicas; permite a generalização neutralista e ecológica e tem em vista representar os pontos de vista diferentes. (Amado,2013)

No caso desta dissertação, pode admitir-se que a mesma não será um estudo de caso por completo, sendo que o que foi levado a cabo foi o estudo de um caso. Isto é, o estudo de caso é uma metodologia formal de pesquisa, com todas as características apresentadas anteriormente. No entanto, realizar um estudo de um caso, é uma metodologia menos estruturada e aprofundada, em que se analisa um caso concreto, sem o compromisso de gerar conclusões científicas ou generalizadas e não recorrendo à recolha de dados através de várias técnicas de recolha de dados, como, por exemplo, a observação. Neste trabalho, analisei uma universidade sénior e estudei a forma como as atividades desenvolvidas são pensadas, planeadas e executadas, tendo em conta se promovem ações assentes na modalidade não-formal da educação, mesmo que as atividades por vezes nos pareçam muito formalizadas.

Para a realização desta investigação, sendo o estudo de caso um método qualitativo, optei por entrevistas semiestruturadas e pesquisa documental.

2.4.1 Entrevista¹²

Lobiondo-Woo e Haber (2001) afirmam que a entrevista é um instrumento que permite reunir dados relativos a conhecimentos, atitudes crenças e sentimentos dos sujeitos inquiridos. A entrevista consiste numa conversa com uma certa finalidade, caracterizada pela organização dos temas a abordar. Esta pode ser definida como a técnica em que o investigador se apresenta frente aos investigados e, por meio de perguntas formuladas por escrito, busca a obtenção dos dados que lhe interessa.

Existem diversos tipos de entrevistas: as estruturadas, que são aquelas em que as perguntas estão previamente definidas e devem ser seguidas pelo entrevistador, permitindo-lhe obter a informação pretendida. Esta desenvolve-se a partir de uma relação fixa de perguntas, cuja ordem permanece estável para todos os entrevistados, que geralmente são em grande número (Gil, 2008). As semiestruturadas não apresentam tanto rigor na conceção das questões, desenvolvendo-se uma forma mais espontânea, apoiando-se apenas num roteiro que permite aos investigadores, que os seus pressupostos sejam cobertos na conversa. Este tipo pode combinar uma variedade de perguntas fechadas e abertas, dando liberdade ao entrevistado de se posicionar sobre o tema.

Para dar resposta às questões anteriormente expostas por mim, foram realizadas entrevistas a três níveis da hierarquia da universidade sénior: ao Presidente da Administração da universidade sénior; a educadoras e a educandas. Estas entrevistas foram planeadas de modo a esclarecer o caso a ser estudado, sendo abordados três pontos: Organização Institucional; Práticas Formativas; e, Ciclo Formativo.

¹² Como vantagens, a entrevista não exige que o inquirido saiba ler ou/e escrever; possibilita uma investigação com maior profundidade, com perguntas de cariz superficial ou mais profundo, que permite a obtenção de maior número de respostas a perguntas definidas previamente; apresenta uma maior flexibilidade na sua aplicação; e, é mais fácil a adaptação a um protocolo previamente definido. Relativamente às desvantagens, a entrevista, pode ser afetada pela falta de motivação do entrevistado para responder às perguntas que lhe são feitas; poderá existir uma inadequada compreensão do significado das perguntas, devendo estas serem explícitas; poderão ser fornecidas respostas falsas, determinadas por razões conscientes ou inconscientes; poderá existir uma influência exercida pelo aspeto pessoal do entrevistador sobre o entrevistado, ou, através das opiniões pessoais do entrevistador sobre as respostas do entrevistado; existe um elevado custo com o treinamento de pessoal e a aplicação das entrevistas; e, por fim, poderá existir uma incapacidade do entrevistado para responder adequadamente, em decorrência de limitação vocabular ou de problemas psicológicos (Gil, 2008).

Figura 3 - Guião da Entrevista ao Presidente da Administração

Tema:	Organização da Formação dentro da Universidade Sénior				Data:	31/05/2024	
Entrevistado:	Direção	Função:	Presidente do conselho de administração	Idade	—	Nível de Escolaridade	—
Objetivos							
<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a equipa que desenvolve os projetos, tal como, as suas funções • Entender os objetivos das formações • Conhecer os projetos e planos a futuro • Compreender de que forma são pensadas; elaboradas e colocadas em prática as mesmas, seguindo as ideias de “Análise de necessidade, Desenho, Organização e Avaliação” 							
Eixos de Análise	Perguntas						Respostas
Organização Institucional	1. Quem integra esta universidade da terceira idade? Que funções possuem essas pessoas? Que relações de trabalho e hierárquicas estabelecem entre si? Estão a contrato a tempo inteiro, a part-time, são voluntários?						
	2. Que educandos frequentam esta universidade?						
	3. Que apoios recebem esta universidade (da Câmara, da Junta, etc.)? Os educandos pagam cotas?						
	4. De que forma se concebem nesta instituição as atividades que são desenvolvidas ao longo do ano? É feito um levantamento de necessidades de educação? Como se decide os métodos pedagógicos, os educadores, os educandos que poderão participar nas atividades, a avaliação das atividades, assim como o calendário?						
	5. Como vê estas instituições? o que poderia ser feito pela universidade e por outras entidades para que mais pessoas pudessem participar nas atividades desenvolvidas e noutras?						
Práticas formativas	1. As atividades desenvolvidas ocorrem todas neste espaço da universidade?						
	2. Quais os objetivos dessas atividades?						
	3. Como são acompanhadas e avaliadas as atividades desenvolvidas?						
	4. Quais os projetos que pretende implementar num futuro próximo? Como?						

Fonte: Elaboração própria

Figura 4 - Guião da Entrevista às Educadoras

Tema:	Organização da Formação dentro da Universidade Sénior				Data:	04/06/2024	
Entrevistado:	Formador	Função:	Professoras	Idade	–	Nível de Escolaridade	–
Objetivos							
<ul style="list-style-type: none"> Entender a sua atuação dentro da organização Conhecer os projetos e planos a futuro Compreender as suas motivações e pensamentos relativos à educação de adultos, especialmente o público mais envelhecido 							

Eixos de Análise	Perguntas	Respostas
Organização Institucional	1. Há quanto tempo integra esta organização?	
	2. Em que outro projeto já esteve integrada/o, tirando o projeto da UNISETI?	
	3. Qual a sua função nesta organização?	
	4. É voluntário ou tem algum rendimento quando realiza estas formações?	
	5. Como vê estas instituições? o que poderia ser feito pela universidade e por outras entidades para que mais pessoas pudessem participar nas atividades desenvolvidas e noutras? Qual a sua opinião relativamente à criação destas organizações	
Práticas formativas	1. Como se envolve na elaboração das formações? Realiza alguma investigação para perceber de que forma poderá chegar ao público-alvo e reter a sua atenção?	
	2. As atividades que desenvolve ocorrem todas neste espaço da universidade? Qual o método de ensino que considera mais pertinente? Dentro da sala ou no exterior, em interação com vários ambientes?	
	3. Quais os objetivos dessas atividades?	
	4. Que opinião possui acerca das atividades desenvolvidas (pontos fortes e pontos fracos)? Que problemas e dificuldades enfrentam no desenvolvimento das atividades? Como podem ser resolvidos no futuro?	
	5. Como são acompanhadas e avaliadas as atividades desenvolvidas?	
Ciclo Formativo	1. De que forma a organização em si, consegue perceber as necessidades do público-alvo? Como é feito o diagnóstico de necessidades? Existe algum documento físico ou digital que nos possamos guiar?	
	2. Como é realizada a definição de objetivos das formações? Em que fontes de informação se baseiam para criar o conteúdo e as formações ideais?	
	3. Como são definidos e organizados os módulos das formações, com base no tipo de formação que é prestada?	
	4. Como é feita a avaliação dos dados da formação? Isto é, como fazem a avaliação de forma a perceber se a formação planeada é o pretendido?	
	5. Existe algum guião ou processo realizado no final de cada formação para avaliação do sucesso da mesma?	
	6. Como é feita a avaliação do formador/professor, antes, durante e após a formação?	
	7. Quais os critérios, dos resultados obtidos, que consideram fundamentais para decretarem o sucesso da formação ou atividade?	
	8. Como é realizada a validação dos formandos? Estes têm uma avaliação quantitativa ou qualitativa (se possuem capacidade de realizar tal tarefa/bom/muito bom/ mau)?	

Fonte: Elaboração própria.

Figura 5 - Guião de Entrevista às Educandas

Tema:	Organização da Formação dentro da Universidade Sénior				Data:	04/06/2024	
Entrevistado:	Formando	Função:	–	Idade	–	Nível de Escolaridade	–
Objetivos							
<ul style="list-style-type: none"> Compreender a necessidade e motivações para o frequentar destas organizações; Entender a opinião relativamente às formações e o seu impacto no dia-a-dia; Conhecer melhorias e vantagens da Uniseti. 							

Perguntas	Respostas
1. Considera que o frequentar destas formações tiveram impacto na sua vida?	
2. Qual a sua opinião relativamente à criação de mais organizações deste tipo? Que tipo de formações gosta mais de frequentar? Que conteúdo considera mais atrativos para si, e os que considera mais desinteressante? Aconselha outras pessoas a frequentar as mesmas?	
3. Se pudesse modificar algo na organização da UNISETI, em questão de equipa, quanto de formações, o que seria?	
4. Caso existam avaliações, considera as mesmas benéficas? Porquê?	

Fonte: Elaboração própria

Com os guiões apresentados acima, pretendi que, pessoas inseridas no ambiente da universidade sénior, pudessem ajudar-me a entender melhor como esta se organiza e trabalha.

A informação foi recolhida de várias formas. Através do *website* da universidade sénior em causa conseguimos obter informação relativamente à composição, valores, missão e estatutos presentes na entidade. A informação recolhida nas entrevistas forma obtidas quer em formato online, quer em formato presencial. A entrevista ao presidente da universidade sénior foi realizada em formato online, através da plataforma ZOOM, tendo a duração de 2 horas, dando a oportunidade de refletirmos sobre a informação das políticas da universidade sénior, isto é, a sua missão, valores, objetivos da criação e da implementação desta organização. Através da entrevista das educadoras, realizadas em simultâneo em formato presencial na universidade sénior, com a duração de 2 horas, percebi de que modo foram planeadas e realizadas as atividades da universidade sénior. Com as entrevistas às educandas, realizadas em 2 horas seguidas em formato presencial na universidade sénior, pretendi perceber as suas opiniões, enquanto participantes ativas nesta organização, quais as atividades frequentadas pelas mesmas e como foram levadas a cabo.

Estas entrevistas foram realizadas em dois dias distintos, devido à pouca disponibilidade horária do presidente para se realizar a entrevista no mesmo dia que as restantes entrevistadas. Todas elas foram gravadas, com consentimento verbal, através do telemóvel, levando cerca de 2 dias para fazer a sua transcrição para um documento word com 19 páginas de transcrição no total.

2.4.2 Pesquisa Documental

A pesquisa documental, ou a pesquisa arquivista como é utilizado por Afonso (2005), consiste na utilização de informação já existente em documentos, com o objetivo de obter informações relevantes para a investigação. Esta técnica de recolha de dados é usada sem a necessidade de interação entre indivíduos, não havendo a hipótese da criação de conflitos entre os participantes e o investigador.

Nesta pesquisa analisaram-se documentos oficiais, públicos e documentos privados, disponibilizados pela universidade sénior em estudo. Os primeiros documentos, são documentos pertencentes à administração pública, por exemplo, e contêm a informação referente à organização e constituição da atividade quotidiana de uma entidade. Já os documentos públicos estão disponíveis a todos aqueles que todos têm acesso pretendem

aceder a essa informação, como os documentos emitidos pela imprensa, podendo ser usados como fontes de informação, como objetos de investigação. No caso, para esta investigação acabei por ler alguns editais, fichas de inscrição e tabela de disciplinas, expostas a todos no *website* da organização. Por fim, a documentação privada é restrita, incluindo documentos pessoais ou documentos internos de uma entidade a ser investigada. Dentro destes documentos, analisei os estatutos da organização fornecidos pela universidade sénior

Como foi dito anteriormente, para esta investigação decidi analisar os estatutos da universidade sénior, onde posso ter uma ideia mais precisa de que forma a universidade sénior é constituída e pretende trabalhar. Esta entidade é composta por três órgãos: a Assembleia-Geral; o Conselho de Administração; e, o Conselho Fiscal, sendo estes dois últimos responsáveis pela administração e fiscalização da universidade sénior.

2.5 Aspetos Éticos

A presente investigação respeitou integralmente os princípios éticos que regem a pesquisa na área das Ciências da Educação, especialmente no que se refere à dignidade, privacidade e autonomia dos participantes envolvidos.

Todas as entrevistas realizadas com educadores e educandos da universidade sénior foram precedidas de esclarecimentos sobre os objetivos da pesquisa, a natureza voluntária da participação e a garantia de anonimato. Os participantes foram informados de que poderiam desistir a qualquer momento do estudo, e que suas respostas seriam utilizadas exclusivamente para fins académicos, tendo as suas autorizações para avançar com as entrevistas sido enviadas via email.

Os dados recolhidos foram tratados com confidencialidade, sendo armazenados de forma segura. Os nomes da instituição e dos indivíduos foram omitidos, conforme indicado na secção de apresentação do objeto de estudo, garantindo o anonimato e a proteção da identidade dos envolvidos, levando a um total de 19 páginas de transcrição das entrevistas.

A pesquisa não envolveu menores de idade, nem dados sensíveis de saúde ou origem étnica, e não apresentou riscos físicos ou psicológicos aos participantes. Por se tratar de uma investigação qualitativa com base em entrevistas e análise documental, foi necessária a submissão ao Comité de Ética da Universidade de Lisboa, conforme as diretrizes da instituição para estudos de baixo risco.

3. Análise de Dados

A instituição estudada, neste caso uma universidade sénior, está localizada no concelho de Setúbal. De acordo com os estatutos publicados, esta considera-se uma cooperativa de ensino sem fins lucrativos.¹³

O objetivo desta organização consiste em promover atividades educativas, culturais e de educação para pessoas da terceira idade, procurando o desenvolvimento social e cultural deste grupo etário nas áreas de educação, cultura, saúde e outras, através de parcerias com universidades sem fins lucrativos, visando melhorar a qualidade de vida dos indivíduos que a integram. Esta pretendia criar um espaço de aprendizagem, convivência e desenvolvimento pessoal, onde pessoas de terceira idade possam continuar a crescer intelectualmente, emocionalmente e socialmente. Esta abordagem está em consonância com os pilares definidos pela UNESCO para a educação ao longo da vida: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser.

3.1 Políticas da Educação

3.1.1 Missão

A missão de uma organização transparece na razão pela qual a organização existe. No meio organizacional, posso interpretar a missão como a guia que orienta a atuação de uma organização, de modo que esta possa manter uma coerência com seus pressupostos de criação, e possa se alinhar aos objetivos de atuação definidos. Neste ponto, a organização demonstra os participantes que nela integram as diversas atividades desenvolvidas e os produtos que procura oferecer (Scorsolini-Comin, 2012). Esta é uma organização sem fins lucrativos, que procura contribuir para o envelhecimento ativo e harmonioso do indivíduo, apoiando-se na formação cultural, tecnocientífica e socioafetiva dos cidadãos com idade igual ou superior a 50 anos.

A sua missão está profundamente alinhada com os princípios da educação ao longo da vida, refletindo uma visão humanista e inclusiva da educação, que reconhece o direito de todos os indivíduos, independentemente da idade, a continuar a aprender, a desenvolver competências e a participar ativamente na sociedade.

¹³ Por motivos de confidencialidade, o nome da universidade sénior escolhida e estudada não será revelado.

3.1.2 Visão

Neste âmbito, a visão, assemelhando-se à missão, apresenta o lugar a que a organização pretende chegar, assemelhando-se assim a uma meta, que deve ser perseguida por todos os membros da organização. Esta pode ser interpretada como uma representação daquilo que pode e deve ser alcançado, motivando os diversos participantes a lutar pelos mesmos objetivos organizacionais (Scorsolini-Comin, 2012). Neste caso, esta organização pretende ser reconhecida como uma universidade sénior de excelência que, de uma forma inovadora e harmoniosa, procura promover o envelhecimento ativo dos educandos, em parceria com os mais relevantes parceiros comunitários do concelho de Setúbal.

3.1.3 Valores

Os valores de uma instituição permitem atribuir um significado às ações sociais, constituindo um quadro de referência para as condutas individuais e para os comportamentos grupais. Podem ser representadas através de manifestações verbais e conceptuais, tendo como exemplo, os contidos em material escrito, os objetivos organizacionais, o organigrama e o plano de estudos; as manifestações visuais e simbólicas, ou seja, tudo o que seja identificado de modo visual, como por exemplo, a arquitetura, o logotipo, etc.; e, por fim, de manifestações comportamentais, por exemplo, as práticas pedagógicas (Nóvoa, 1992). Neste caso, esta promove a adoção da melhoria da qualidade dos serviços prestados como uma meta permanente e o reconhecimento da população sénior como um importante valor da comunidade.

Estes valores reforçam a ideia de que a educação não termina com a vida profissional, mas prolonga-se como um instrumento de inclusão, dignidade e bem-estar.

Para demonstrar a sua vasta contribuição para a comunidade, a universidade estudada oferece mais de 50 disciplinas, como na própria universidade sénior são designados os conteúdos abordados, que podem ser frequentadas pelos seus alunos, entre elas, pode observar-se disciplinas de canto, como o Canto Alentejano, tal como de informática, por exemplo, aulas de Atualidade Digital. O facto de oferecer a oportunidade de frequentar estas disciplinas, atividades culturais, visitas de estudo e até uma universidade de verão, esta instituição concretiza uma visão ampla da educação, que vai além da educação formal e se centra na valorização da experiência, na troca de saberes e na promoção da autonomia dos seus participantes (comunicação pessoal).

3.1.4 Organização

Esta organização é regida pela Assembleia-geral, pelo Conselho de Administração e pelo Conselho Fiscal. A Assembleia Geral é o órgão supremo, composta por um Presidente, um Vice-Presidente e um Secretário, sendo as suas deliberações tomadas nos termos legais e estatutário. O Conselho de Administração é composta por sete elementos: o Presidente do Conselho Administrativo; um Vice-Presidente; dois Secretários e dois Vogais (“(...) são 7 elementos, um presidente, um vice-presidente, um secretário, vogais, ou seja, o que é normal numa organização deste tipo.” [Entrevistado 1]). O Conselho Fiscal é composto por um Presidente, um Vice-Presidente e um Secretário, cujas funções passam pela verificação do cumprimento da lei e dos estatutos.

Esta composição da organização, através da teoria de Schein (2010), é composta por artefactos presentes na sua estrutura, visto ser composta pela Assembleia-Geral, Conselho de Administração e Conselho Fiscal, que asseguram a gestão e fiscalização. É composta por valores, como anteriormente apresentado, presentes na solidariedade, inclusão social e promoção do envelhecimento ativo. É composta por pressupostos básicos, presentes na defesa de que a aprendizagem contínua é essencial para a qualidade de vida e participação social dos mais velhos. Também, segundo Hardgreaves (1998, 2012), esta organização assume-se como uma comunidade profissional de aprendizagem, marcada pela colaboração entre educadores voluntários e educandos, onde temos presente o capital humano, dentro dos saberes e experiências dos professores. Temos presente o capital social, dentro das relações de confiança e do convívio. Temos igualmente presente o capital decisório, dentro da capacidade de adaptar conteúdos às necessidades dos alunos.

No âmbito da teoria organizacional, foi possível perceber de que forma esta universidade sénior se caracteriza, tendo por base Hardgreaves (1998, 2012) e Schein (2010). O primeiro autor permite-me caracterizar a dimensão pedagógica das organizações, através da forma como educadores e educandos constroem comunidades de aprendizagem (Hardgreaves 1998, 2012). Já, o segundo autor, permite-me perceber a estruturas e a cultura organizacional da universidade sénior (Schein, 2010). Em conjunto, obteve-se uma percepção da instituição como espaço educativo vivo, sustentado por valores, práticas e relações humanas. Através da perspectiva de Hardgreaves (1998, 2012) foi possível perceber que nesta universidade sénior, os educadores e educandos colaboram na construção do conhecimento, num ambiente marcado pela partilha de experiências, pelo voluntariado e pela ausência de avaliações formais (“Tudo o que fazemos aqui é voluntariado, nós contribuimos aqui com o nosso dinheiro. Quando não

havia dinheiro, ou passava dificuldades, todos nós contribuimos com o nosso dinheiro” [Entrevistado 2]). Estas práticas, centradas na colaboração e na valorização do percurso de cada participante, demonstram que a instituição privilegia uma cultura de aprendizagem inclusiva e afetiva, que responde às necessidades sociais e educativas dos seniores. Assim, a análise mostra que as atividades desenvolvidas constituem oportunidades de socialização, de desenvolvimento pessoal e de participação ativa na comunidade, alinhando-se com a proposta de Hardgreaves de transformar as organizações educativas em espaços vivos, colaborativos e emocionalmente significativos. De acordo com a perspetiva de Schein (2010), percebemos que os artefactos se expressam na sua organização enquanto cooperativa sem fins lucrativos, na oferta de cursos e atividades e na dependência de voluntariado. Já os valores partilhados refletem-se na solidariedade, na inclusão social e na promoção do envelhecimento ativo.

“Na nossa terceira idade, quem não quiser estar sentado de sofá ou banco de jardim, acho que uma das melhores opções é tentarem a universidade sénior. Cria conhecimentos, conhece pessoas novas, porque na nossa universidade, não nos limitamos só às aulas, temos muitos convívios.” [Entrevistado 4]

Por fim, os pressupostos básicos manifestam-se na crença de que a educação ao longo da vida é essencial para a qualidade de vida e participação social dos mais velhos (“Tem-me possibilitado de adquirir novos conhecimentos, novas amizades, sentir-me ativa, e é muito, muito importante a universidade sénior. São incansáveis a descobrir novos apoios, a melhorar.” [Entrevistado 5]). Esta universidade sénior exemplifica a visão de Schein (2010), de que a sua estrutura organizacional não se resume a hierarquias formais, mas incorpora dimensões culturais que sustentam e legitimam as práticas educativas e sociais desenvolvidas.

Esta organização, ao longo da entrevista, e, também, conforme escrito nos Estatutos da organização, apresenta-se como uma corporativa¹⁴.

¹⁴ “Uma cooperativa é uma associação autónoma de pessoas unidas voluntariamente para prosseguirem as suas necessidades e aspirações comuns, quer económicas, quer sociais, quer culturais, através de uma empresa comum democraticamente controlada” (cit. in UC Economia Solidária, 2018)

“As hierarquias dentro da universidade sénior... existe neste caso a direção/administração, mas como somos uma cooperativa e não uma associação, temos um conselho de administração” [Entrevistado 1]

Uma cooperativa segue os princípios da igualdade e solidariedade, algo que até certo ponto é adotado por esta organização estudada. Ao investigar esta universidade, apresento dois problemas. O primeiro problema passa pela contratação de trabalhadores (“Sem ser a técnica superior que tem o seu vencimento, são todos voluntários.” [Entrevistado 1]). Há, portanto, pelo menos uma relação hierárquica assimétrica, o que não se coaduna com os princípios do cooperativismo. Embora esta seja a situação, é importante notar que na atualidade muitas cooperativas em Portugal surgem até como empresas¹⁵, não respeitando os princípios do cooperativismo¹⁶.

Na verdade, esta é uma organização sem fins lucrativos e todos os educadores são voluntários, tendo o apoio de vários educandos em vários departamentos da organização. Mantêm entre si uma relação hierárquica pouco acentuada, próxima e amigável. Neste sentido, esta organização apresenta-se mais como uma associação sem fins lucrativos, que vive do voluntariado, do que como uma cooperativa.

O segundo problema, já mencionado no ponto acima, é o facto desta organização não ter fins lucrativos, mas, é importante notar que, os educandos têm o dever de pagar uma cota mensal (“Os alunos pagam sempre uma propina mensal, que ajudaram ao pagamento das instalações” [Entrevistado 1]). O valor é baixo, mas não deixa de ser um pagamento que permite a participação de uns educandos, os que podem pagar, mas não daqueles que não conseguem pagar, por falta de recursos. Assim, o princípio da inclusão e da igualdade podem estar em causa nesta universidade sénior.

“Os formandos com a inscrição na universidade sénior, escolhem até 5 disciplinas para frequentarem. Caso pretendam frequentar mais que 5 disciplinas, terão de pagar 5€ por cada uma que queiram frequentar a mais.” [Entrevistado 1]

¹⁵ Para mais informações, ver <https://cases.pt/relatorio-anual-cases-demografia-cooperativa-24/>.

¹⁶ Segundo a ACI (Aliança Cooperativa Internacional), os princípios do cooperativismo são: a adesão voluntária e livre; a gestão democrática pelos membros; participação económica dos membros; autonomia e independência; educação, formação e informação; intercooperação; interesse pela comunidade (Namorado, 2009).

Através desta análise, chegamos à conclusão de que esta universidade não é uma cooperativa, acabando por ser uma organização contraditória se pensarmos nas características que diz ter e aquelas que realmente a constituem.

3.1.5 Educação ao Longo da Vida

A organização entende a educação ao longo da vida como um processo contínuo e essencial para o desenvolvimento pessoal, social e intelectual dos indivíduos, especialmente na terceira idade, inserindo-se na função de desenvolvimento pessoal e social e, também, mesmo que de modo menos evidente, na função democrática da educação (Biesta, 2006). Assim, a educação ao longo da vida é vista como um meio para promover o envelhecimento ativo, a inclusão social e a melhoria da qualidade de vida. As universidades seniores, desempenham um papel crucial nesse processo, oferecendo cursos, *workshops* e atividades culturais que contribuem para a autonomia, integração social e bem-estar dos seus participantes.

“Na nossa terceira idade, quem não quiser estar sentado de sofá ou banco de jardim, acho que uma das melhores opções é tentarem a universidade sénior. Cria conhecimentos, conhece-se pessoas novas, porque na nossa universidade, não nos limitamos só às aulas, temos muitos convívios.” [Entrevistada 3].

Embora se denomine de universidade sénior, esta instituição estabelece como idade mínima de inscrição os 50 anos.

“(…) o público, em princípio é para mais de 50 anos. A universidade sénior pode aceitar caso específicos, que é o nosso caso, casos específicos, excepcionalmente com menos de 50 anos, por exemplo, com doenças visuais. Destinamo-nos a essas pessoas.” [Entrevistada 1].

Esta escolha pode parecer contraditória, dado que o termo "sénior" é frequentemente associado à terceira idade (habitualmente acima dos 66 anos, idade definida pela segurança social como a idade mínima para se obter uma reforma). No entanto, esta definição mais abrangente reconhece que o processo de envelhecimento e as necessidades de aprendizagem podem começar numa fase mais precoce da vida adulta. A inclusão de pessoas com menos de

50 anos permite antecipar a promoção da saúde mental, da socialização e da aprendizagem contínua, antes mesmo da reforma ou da perda de vínculos laborais. Esta abordagem está alinhada com os princípios da educação ao longo da vida e do envelhecimento ativo, tal como defendido pela OMS (2005) e pela UNESCO (2022), sendo reforçado, então, o papel desta instituição como espaço de inclusão, prevenção e desenvolvimento pessoal (UNESCO, 2022). A flexibilidade da universidade sénior em aceitar casos específicos de pessoas com menos de 50 anos, como indivíduos com deficiência visual ou outras limitações que os impedem de trabalhar, demonstra neste âmbito um compromisso com a igualdade e a inclusão social (OMS, 2005).

Em suma, dada a linguagem usada e a existência de inúmeras disciplinas, regista-se a formalização de muitas atividades desenvolvidas, numa articulação entre educação não formal e formal. As atividades desenvolvidas nesta universidade sénior como, por exemplo, as disciplinas mais criativas, como aquelas inseridas na área das artes, as palestras e as visitas de estudo, não apresentam características de atividades com o objetivo de obter uma certificação académica (educação formal). Mas não deixam de ser organizadas com objetivos pedagógicos claros e estruturados, o que caracteriza a educação não-formal (“Nós temos um auditório, várias salas, um cinema que uma vez por mês é aberto aos alunos, familiares e amigos” [Entrevistado 4]). Adicionalmente, ao longo das entrevistas pude perceber a presença de características de práticas de educação informal, através da troca espontânea de experiências entre educadores e educandos, da socialização e da aprendizagem que ocorre fora dos momentos formais de aula, como nos convívios e nas interações quotidianas (Comunicação pessoal).

3.2 Práticas de Educação

Relativamente às práticas educativas, estas são organizadas de forma a promover o desenvolvimento pessoal, social e intelectual dos alunos. São organizadas pelos educadores, tanto as atividades designadas por aulas, como outras atividades promovidas. Esta universidade sénior insere-se na esfera da educação não-formal (Boudard, 2010).

“Cria conhecimentos, conhece pessoas novas, porque na nossa universidade, não nos limitamos só às aulas, temos muitos convívios. Temos saídas, passeios, este ano o nosso passeio vai ser a Itália aos lagos italianos.” [Entrevistada 5].

Outra característica que sobressai é a linguagem usada no *website* e pelos entrevistados que remete para um universo da educação formal. São as aulas que são ministradas, as

disciplinas, os professores e os alunos: é a universidade sénior. Verifica-se desta forma a necessidade, por parte dos educadores e dos educandos, de referirem-se a esta organização como uma universidade, sendo esta, contudo uma organização sem certificação ou avaliações finais (“Eu só frequento aquelas que me interessam. Se não tenho interesse, frequento uma aula ou duas, e desisto” [Entrevistado 6]), sendo, também, igualmente considerada por vários, como um meio de convívio e distração. Esta organização não apresenta qualquer obrigação por parte do educando a realizar avaliações (“Não existem avaliações. (...) São aulas muito participativas, ao aluno interage com o professor.” [Entrevistado 5]), ou a comparecer em todas as sessões (“Eu só frequento aquelas que me interessam. Se não tenho interesse, frequento uma aula ou duas, e desisto” [Entrevistado 4]. Esta falta de compromisso não se vê numa universidade comum, onde o designado aluno compromete-se a realizar as avaliações e a participar em todas as aulas para adquirir a sua certificação.

De notar, porém, que, em relação à educação formal, esta universidade sénior apresenta algumas práticas e características, como algumas das suas disciplinas de âmbito mais formal, como, por exemplo, as aulas de Filosofia e Espanhol que são igualmente realizadas nas escolas tradicionais (“Gosto imenso da aula de espanhol, pelo conjunto todo. Pela professora, pela relação que já estabeleceu connosco, da turma toda e motivava-me muito” [Entrevistado 5]).

Outra característica presente nesta universidade sénior é a usual planificação anual das atividades, a organização modular das disciplinas e a utilização de recursos técnico-pedagógicos, o que revela uma formalização crescente das suas práticas.

“Eu, por exemplo, quando saio de férias, trago planeado com os testes, os conteúdos, as metodologias, com o que pretendo que aconteça de acordo com a pedagogia e, depois chego aqui, ‘olha o meu planeamento é esta’. Também falo diretamente com os alunos e questiono se existe algum tema que queiram eventualmente tratar durante o ano letivo, e ponho para eu preparar e eles muitas vezes propões, outras vezes não propões, mas eu trago sempre a minha metodologia, a minha estratégia, o meu planeamento feito em condições. (...)” [Entrevistado 5]

Esta combinação de modalidades educativas permite a esta universidade sénior responder de forma abrangente às necessidades dos seus educandos, promovendo a aprendizagem ao longo da vida, a inclusão social e o desenvolvimento pessoal dos participantes, na interligação das diferentes modalidades educativas.

3.2.1 O Ciclo Formativo da universidade sénior

Esta universidade sénior segue o ciclo formativo, desde diagnóstico de necessidades até à avaliação, embora de forma ligeira, adequada aos interesses, motivações e ritmos de aprendizagem dos educandos.

A universidade sénior realiza um planeamento anual, em que todas as atividades são planificadas pelos educadores voluntários, que decidem o conteúdo e a metodologia das disciplinas (“São planificadas anualmente. São planificadas como qualquer instituição ou escola. Os professores, que são voluntários, de acordo com o tipo de disciplina lecionam, decidem aquilo que vão lecionar e como o vão lecionar” [Entrevistado 1]). A flexibilidade deste planeamento, permite que os educandos intervenham e sugiram temas de interesse durante o ano letivo, conduzindo as aulas ao longo do ano.

“Também falo diretamente com os alunos e questiono se existe algum tema que queiram eventualmente tratar durante o ano letivo, e ponho para eu preparar e eles muitas vezes propõem, outras vezes não propõem, (...) O meu critério é, às vezes vejo que eles tiveram muito interesse numa determinada matéria. Por exemplo as emoções, eu sou capaz de rever aquela matéria porque vi que eles estavam interessados. [Entrevistada 3]”

Os educadores dão alguma importância à fase de planeamento das aulas, no entanto, as atividades são normalmente planeadas conforme o decorrer das mesmas, com auxílio dos interesses dos educandos. Regista-se, assim, a preocupação de responder aos interesses e anseios dos educandos, em linha com as estratégias e opções da educação não formal. Esta entidade, com a conceção e desenvolvimento do plano de atividades, pretende preencher políticas e as práticas de educação ao longo da vida, visando promover a educação, especialmente para a população mais envelhecida, através de atividades educativas, culturais e recreativas, mantendo um estilo de vista ativo, social e criativo.

“(...) nós não formamos pessoas, se me permite, nós ajudamos as pessoas a desenvolver os seus potenciais e as suas capacidades, e a viverem numa melhor forma possível, concretamente o meu caso. Assim, não nos consideramos formadores, mas sim orientadores de outras pessoas que têm capacidades para desenvolver os seus potenciais, as suas características e as suas qualidades (...)” [Entrevistada 3]

As sessões são geralmente divididas em módulos, e os conteúdos são organizados de forma a garantir uma progressão pedagógica. Os educadores utilizam uma variedade de recursos pedagógicos para captar a atenção dos alunos e tornar as aulas mais interativas e envolventes. Além das aulas teóricas, a entidade também promove atividades práticas, como visitas de estudo a museus e exposições, tanto nacionais quanto internacionais.

As sessões são geralmente em regime presencial, à exceção do que ocorreu na época de COVID-19, em que muitas passaram a ser online, de modo a manter os seus educandos ocupados e manter a interação social: (“(...) somos das poucas que conseguimos manter os cursos com a pandemia... demos online” [Entrevistada 3]). As atividades desenvolvidas na universidade sénior são assim realizadas de maneira flexível e adaptável, dependendo de cada educador. Não há um guião ou programa definido a seguir, permitindo que os educadores ajustem as suas metodologias conforme necessário. Por exemplo, a educadora de Artes Digitais cria um relatório no início do ano com os pontos que ensina e os objetivos que pretende atingir.

“Faço, no início do ano, um relatório sobre aquilo que ensino, os objetivos durante o ano. Isto é importante para que os alunos saibam em que consiste o curso e possam decidir que gostam ou não gostam. Às vezes o nome da disciplina não diz nada. (...) Temos uma diretora pedagógica, ela falará com certeza com os formadores e fará um ajuste para aquilo que é ideal.” [Entrevistada 2]

Existe, todavia, educadores que planeiam todos os conteúdos, testes e metodologias antes do início do ano letivo, ajustando, porém, essa planificação às necessidades dos educandos.

“Eu, por exemplo, quando saio de férias, trago planeado com os testes, os conteúdos, as metodologias, com o que pretendo que aconteça de acordo com a pedagogia (...) Também falo diretamente com os alunos e questiono se existe algum tema que queiram eventualmente tratar durante o ano letivo (...). Não quer dizer que não seja alterado, por vezes na própria aula é alterado de um momento para o outro (...).” [Entrevistada 2]

O programa das aulas serve como um apoio à exposição de temas escolhidos, mas pode ser alterado conforme as necessidades e interesses dos educandos.

“Eu faço a minha programação através de pesquisas, através de leituras, através de presenças em eventos, e depois faço por temáticas e às vezes são alteradas de acordo com as situações, mas tenho sempre tudo programado.” [Entrevistada 3]

Captar a atenção dos educandos é um desafio constante. Os educadores utilizam diversos recursos pedagógicos para tornar as aulas mais atrativas e relaxantes (“Durante a nossa experiência vamos vendo se a nossa metodologia resulta, ou não resulta e vamos alterando a estratégia também.” [Entrevistada 3]). As sessões são divididas em momentos específicos, como a partilha de notícias, entre outros.

“Isso é algo que vemos em cada aula. Depende realmente, do que chama mais atenção aos alunos. Eu por norma faço vários diapositivos e tento perceber aquilo que mais chamou a atenção aos alunos. Portanto, depende de alguma para aula, tem de ser vista e apresentada de outra maneira a matéria.” [Entrevistada 4]

A avaliação dos alunos não é um ponto fundamental na universidade sénior. O objetivo principal é ajudar os educandos a aprenderem sem pressão, tornando a universidade um espaço agradável e sem ansiedade (“Não existem avaliações. (...) São aulas muito participativas, ao aluno interage com o professor.” [Entrevistada 4]). As atividades são planeadas para proporcionar uma experiência de aprendizagem enriquecedora e satisfatória para todos os participantes.

Os objetivos das atividades desenvolvidas pela universidade sénior são diversos e abrangem várias dimensões. Estas atividades procuram incentivar o enriquecimento cultural e educacional, visando proporcionar aos participantes novos conhecimentos e competências, promovendo o desenvolvimento pessoal e intelectual. Visam fomentar a socialização, através de atividades planeadas para promover a interação social entre os participantes, combatendo a solidão e promovendo a inclusão social. As atividades desenvolvidas procuram melhorar a saúde e bem-estar física e mental, promovendo um envelhecimento ativo e saudável. Criam alguma autonomia e participação ativa, através da troca de ideias e interação de professores e alunos.

Por estes motivos, os educadores e os representantes da universidade sénior reconhecem a validade do ciclo formativo, mas procuram adaptar as diferentes etapas às necessidades, interesses e ritmos de aprendizagem dos educandos.

3.2.2 Envelhecimento Ativo

As práticas estudadas visam proporcionar um envelhecimento ativo e harmonioso, melhorar a qualidade de vida dos participantes, promover a inclusão social e combater a solidão através de atividades educativas e culturais. Para isso, esta universidade, além de apresentar um diversificado leque de “disciplinas”, para todos os gostos, níveis e categorias, organiza, também, atividades culturais, como, por exemplo, as visitas de estudo, tanto nacionais quanto internacionais (viagens, visitas a museus e exposições).

Para os educandos entrevistados, esta universidade permite a ocupação do tempo livre e mantém os educandos intelectualmente ativos.

“A mente precisa de ser trabalhada, de ser exercitada, tanto ou mais que o físico, porque se a mente estiver bem, o físico também está. E foi isto que a universidade sénior me tem dado. Tem-me possibilitado de adquirir novos conhecimentos, novas amizades, sentir-me ativa, e é muito, muito importante a universidade sénior. São incansáveis a descobrir novos apoios, a melhorar.”
[Entrevistado 5]

Durante a recolha de dados, estava a ser planeada uma visita de estudo a Itália para conhecer os lagos italianos. Esta viagem fazia parte dos esforços contínuos da universidade para ampliar os conhecimentos culturais e históricos dos educandos através de experiências e práticas imersivas.

“Ao longo do ano são planeadas várias visitas de estudo, quer nacionais como internacionais, como a Arouca ou a Itália, que se irão realizar brevemente. (...) O intuito principal destas viagens é tornar as pessoas mais cultas” [Entrevistado 1]

Além das “disciplinas” e visitas de estudo, esta entidade, esta entidade procura proporcionar oportunidades de aprendizagem prática e interação social fora do ambiente de sala de aula através de Atividades Culturais e Educativas (“Nós temos sempre uma universidade sénior de Verão, convidamos professores universitário para fazer palestras, e outras entidades também. Temos muitas atividades, conferências e cerca de 50 disciplinas. Ou seja, temos um leque variado” [Entrevistado 2]). Fica assim claro que a universidade sénior em estudo incentiva

novas oportunidades de aprendizagem e convívio para os educandos, atraindo um público muitas vezes mais instruído e interessado em obter novos conhecimentos.

“As aulas são essencialmente dentro da universidade. No entanto, temos várias visitas de estudo. Criamos a universidade de verão, onde muitos professores se disponibilizam a dar aulas e a criar atividades com os alunos. (...) Realizamos palestras, onde convidamos professores, pessoas de Lisboa, entre outros, a virem falar um pouco acerca de assuntos importantes. Antigamente estas palestras tinham um custo de 5€, mas após a pandemia, deixaram de ter qualquer custo”
[Entrevistado 1]

As práticas de educação na universidade sénior são organizadas de maneira flexível e adaptável, dependendo das necessidades e interesses dos educandos. Cada educador tem a liberdade de planear e conduzir as suas aulas de acordo com a metodologia que considera mais adequada. Por exemplo, alguns educadores criam relatórios anuais detalhados com os objetivos a serem alcançados, enquanto outros planeiam suas aulas com base nas sugestões e interesses dos educandos.

Considerações Finais

A presente dissertação permitiu uma análise aprofundada das políticas e práticas de educação ao longo da vida desenvolvidas numa universidade sénior. Não tendo sido um verdadeiro estudo de caso (Amado, 2013), devido à estratégia de recolha de dados, evidenciou o papel transformador que instituições como esta podem desempenhar na promoção do envelhecimento ativo, na inclusão social e no desenvolvimento pessoal e social dos educandos. (UNESCO, 2022). Através da investigação realizada, utilizando como método de investigação uma pesquisa documental e entrevistas semiestruturadas a diferentes elementos da organização, foi possível compreender como esta organização concebe, organiza e avalia as suas ofertas educativas, e de que forma estas são vistas como positivas para a vida dos educandos.

Do ponto de vista científico e académico, este trabalho contribui para uma melhor compreensão das universidades seniores enquanto organizações educativas híbridas, que articulam dimensões pedagógicas, culturais e sociais, constituindo-se como espaços privilegiados de educação ao longo da vida. Nas palavras dos entrevistados e noutros dados recolhidos, há indicações a um universo da educação formal, por referência ao ensino superior, enquanto se aposta em práticas de educação não formal e no desenvolvimento pessoal e social. Regista-se por isso todo um discurso que apela à educação formal, como se atividades formalizadas respondessem ao propósito que os educadores e educandos possuem de legitimar a qualidade da educação desta organização.

Todavia, o estudo apresenta algumas limitações que importa reconhecer. Em primeiro lugar, trata-se de um estudo de caso centrado numa única universidade sénior, o que não permite generalizações extensivas a outras realidades. Em segundo lugar, o número de participantes entrevistados foi reduzido, limitando a diversidade de perspetivas recolhidas. Acresce ainda o facto de a investigação não ter incluído observação direta das práticas em contexto real de sala de aula, o que poderia ter enriquecido a análise. Estas limitações não invalidam os resultados obtidos, mas sublinham a necessidade de prudência na interpretação e aplicação das conclusões.

Seguindo a análise, a proposta de Hardgreaves (1998, 2012) faz perceber que a comunidade educativa ultrapassa os limites da transmissão de conhecimentos. Seria interessante em futuros estudos compreender melhor como essa transmissão de conhecimentos decorre e com é levada a cabo. Ao promover aprendizagens colaborativas, relações de confiança e valorização mútua entre educadores e educandos, esta instituição

assume-se como um espaço de educação ao longo da vida que reforça a inclusão social e o envelhecimento ativo. Juntamente com a análise cultural proposta por Schein (2010), a teoria de Hardgreaves permite concluir que a universidade sénior se sustenta em valores partilhados, práticas pedagógicas e numa visão humanizada da educação, confirmando o seu papel como resposta inovadora e significativa às necessidades da população sénior. Noutros estudos seria pertinente verificar a validade deste pressuposto.

Em paralelo, outros aspetos poderiam ser explorados: a universidade sénior estudada é uma organização que não é uma verdadeira cooperativa, necessitando que os educandos paguem cotas e incluindo trabalho renumerado, bem como outro baseado no voluntariado. Embora se apresente como uma instituição sem fins lucrativos destinada à solidariedade e voluntariado, aposta no pagamento de pequenas cotizações. A sua missão está centrada na valorização da população sénior e na promoção de uma educação ao longo da vida, acessível e significativa (Gomes, 2005). A idade mínima de inscrição, fixada nos 50 anos, o que revela uma visão alargada do envelhecimento, que reconhece a necessidade de preparar os indivíduos para uma fase da vida que, embora marcada por mudanças, pode ser vivida com autonomia, propósito e participação ativa (OMS, 2005).

As práticas educativas desenvolvidas, como as “disciplinas” criativas, palestras, visitas de estudo, e, até a universidade de verão, seguem de forma aligeirada o ciclo formativo, mas não visam a certificação académica. As atividades são organizadas com objetivos pedagógicos claros, mas são atividades de educação não-formal. Simultaneamente, observa-se a presença de educação informal, através da socialização, da partilha de experiências e da aprendizagem espontânea que ocorre fora do contexto formal das aulas. Esta combinação de modalidades educativas contribui para uma aprendizagem rica, inclusiva e adaptada às necessidades dos educandos.

O impacto destas práticas é evidente nos testemunhos recolhidos: os educandos sentem-se mais ativos, motivados e integrados, com maior autoestima e sentido de pertença. A ausência de avaliação formal e a possibilidade de escolha das disciplinas reforçam a ideia de que a universidade sénior é um espaço de crescimento pessoal e social (Boundard, 2010). Embora mantenham alguma formalização na conceção, desenvolvimento e avaliação, não atribuem um diploma aos educandos. As universidades seniores, como dito anteriormente, promovem a educação ao longo da vida, especialmente de adultos, que procuram continuar o seu desenvolvimento intelectual e social após o período de vida ativa. Estas não têm o objetivo de

fornecer uma educação formal ou distribuir diplomas, mas sim, o de promover o bem-estar físico e psicológicos, a socialização e a troca de experiências de vida.

Para finalizar, é importante destacar que o estudo realizado revela que esta universidade sénior preenche os princípios da educação ao longo da vida, oferecendo aos seus participantes não apenas conhecimento, mas também dignidade, esperança e qualidade de vida. Estas instituições assumem um papel essencial na construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e preparada para valorizar todas as fases da vida. Contêm, contudo, alguns elementos contraditórios que fomos indicando ao longo da análise dos dados, nomeadamente o facto de se chamar “universidade” sem oferecer certificação ou avaliação formal. A universidade sénior também demonstra uma contradição entre a forma como é vista, considerandos um espaço de aprendizagem e, ao mesmo tempo, espaço de convívio e lazer. Ao longo desta dissertação, salientei a diferença entre a existência de uma estrutura organizacional muito formal e a simplicidade e informalidade das relações sociais que se estabelecem entre dirigentes, educadores e educandos, visíveis nas práticas pedagógicas que acontecem nesta universidade sénior.

Referências bibliográficas (de acordo com a APA 7ª edição)

Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação: Um guia prático e crítico* (1ª ed.). Edições ASA.

Alves, M. G. (2014). As dimensões formal, não-formal e informal em educação: Visibilidade, relevância e reinvenção na pesquisa e ação educativas. *Medi@ções*, 2(2), 115–132. Instituto Politécnico de Setúbal – Escola Superior de Educação.

Amado, J. (2013). *Manual de investigação qualitativa em educação* (2ª ed.). Imprensa da Universidade de Coimbra/Coimbra University Press.

Biesta, G. (2006). *Beyond learning: Democratic education for a human future*. Paradigm Publishers.

Boudard, C. (2010). *A educação de adultos e a educação não-formal: A experiência das universidades séeniores*. Artmed.

Canário, R. (2000). *Educação de adultos.: Um campo e uma problemática* (2ª reimp.). EDUCA.

Canário, R. (2006). *A escola tem futuro? Das promessas às incertezas*. Educa

Carvalho, L., & da Silva, M. F. (2015). Universidades da terceira idade: Dimensão educativa e social. *Aprender*, 36, 48–62.

Fernandes, D. (2009). Avaliação de programas e de projetos pedagógicos. In Sapiens 2009 (Ed.), *Anais do VIII Congresso Internacional de Educação* (pp. 36–40). Sapiens – Centro de Formação e Pesquisa.

Gohn, M. da G. (2006). Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 14(50), 27–38.

Gohn, M. G. (2006). *Educação não formal: Reflexões sobre a formação do cidadão*. Cortez Editora.

Gomes, L., Carvalho Loures, M., & Alencar, J. (2005). Universidades abertas da terceira idade. *História da Educação*, 9(17), 119–135.

Guimarães, P. (2009). Políticas públicas de educação de adultos em Portugal: diversos sentidos para o direito à educação. Rizoma freireano. (https://www.apcep.pt/alfabetizacao/artigos/paula_guimaraes.pdf)

Hardgreaves, A. (1998). *The Emotional Practice of Teaching. Teaching and Teacher Education*, 14(8), 835–854.

Hardgreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. Teachers College Press

Instituto Nacional de Estatística. (2023). *Inquérito à educação e formação de adultos – 2022*. INE

Instituto para a Qualidade na Formação. (2004). *Manual de apoio à conceção e desenvolvimento de ações de formação*. IQF.

Jacob, L. (2018). O papel das universidades séniores na inclusão das pessoas idosas e o seu contributo para um envelhecimento activo, saudável e bem sucedido. *Revista Rediteia*, 50, 43–54.

Kalache, A., Veras, R. P., & Ramos, L. R. (1987). *O envelhecimento da população mundial: um desafio novo*. *Revista de Saúde Pública*, 21(3), 200-210.

Lima, Licínio C. (2007). *Educação ao longo da vida: entre a mão direita e a mão esquerda de Miró*. São Paulo: Cortez Editora

Lima, L. C. & Guimarães, P. (2024). Revisiting a theoretical model to understand adult learning and education policies. In M. Milana, P. Rasmussen, e M. Bussi, M. (eds), *Research Handbook on Adult Education Policy* (pp. 27-42). Edward Elgar/Palgrave F

Machado, F. & Medina, T. (2010). *Universidades Séniores: Percursos, vivências, aprendizagens*. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto

Namorado, R. (2009). Cooperativismo. In A. D. Cattani, J.-L. Laville, L. I. Gaiger, & P. Hespanha (Coords.), *Dicionário internacional da outra economia* (pp. 96–101). Almedina/CES.

Nóvoa, A. (1992). Para uma análise das instituições escolares. In A. Nóvoa (Org.), *As organizações escolares em análise* (pp. 13–43).

Organização Mundial da Saúde. (2005). *Envelhecimento ativo: Uma política de saúde* (S. Gontijo, Trad.). Organização Pan-Americana da Saúde. (Original publicado em 2002).

Silva, M. J. da. (2005). *Educação e cidadania: A educação não formal e a participação cidadã*. Artmed.

UNESCO. (2022). *Imaginando os futuros da educação*. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

Anexo 1 – Análise de conteúdo (transcrição de citações usadas na Dissertação)

Tema:	Organização da Formação dentro da Universidade Sénior				Data:	03/06/2024	
Entrevistado:	Direção	Função:	Presidente do conselho de administração	Idade	-	Nível de Escolaridade	-
Objetivos							
<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a equipa que desenvolve os projetos, tal como, as suas funções • Entender os objetivos das formações • Conhecer os projetos e planos a futuro • Compreender de que forma são pensadas; elaboradas e colocadas em prática as mesmas, seguindo as ideias de “Análise de necessidade, Desenho, Organização e Avaliação” 							
Eixos de Análise	Perguntas			Respostas			
Organização Institucional	1. Quem integra esta universidade da terceira idade? Que funções possuem essas pessoas? Que relações de			“O regulamente existe e está publicado e é igual para todas as universidades. O público, em princípio é para mais de 50 anos. A universidade sénior pode aceitar caso específicos, que é o nosso caso, caos específicos, pessoal excecionalmente com menos de 50 anos, por			

Eixos de Análise	Perguntas	Respostas
	<p>trabalho e hierárquicas estabelecem entre si? Estão a contrato a tempo inteiro, a part-time, são voluntários?</p> <p>2. Que educandos frequentam esta universidade?</p> <p>3. Que apoios recebem esta universidade (da Camara, da Junta, etc.)? Os educandos pagam cotas?</p> <p>4. De que forma se concebem nesta instituição as atividades que são desenvolvidas ao longo do ano? É feito um levantamento de necessidades de educação? Como se decide os métodos pedagógicos, os educadores, os educandos que poderão participar nas atividades, a avaliação das atividades, assim como o calendário?</p>	<p>exemplo, com doenças visuais. Destinamo-nos a essas pessoas.”, “As hierarquias dentro da universidade sénior, existe neste caso a direção/administração, mas como somos uma corporativa e não uma associação, temos um conselho de administração. Somos voluntários na mesma, só no serviço administrativo temos uma técnica superior”, “Sem ser a técnica superior que tem o seu vencimento, são todos voluntários.”, “A administração é eleita pela cooperativa, são 7 elementos, um presidente, um vice-presidente, um secretário, vogais, ou seja, o que é normal numa organização deste tipo.”, “São feitas atividades de verão, como por exemplo, a universidade de verão, palestras”, “Não existem avaliações”</p> <p>“(…) o público, em princípio é para mais de 50 anos. A universidade sénior pode aceitar caso específicos, que é o nosso caso, caos específicos, pessoal excecionalmente com menos de 50 anos, por exemplo, com doenças visuais. Destinamo-nos a essas pessoas.”, “Temos muitas pessoas que contém mestrados, licenciaturas, doutoramentos”.</p> <p>“Temos um tipo de apoio que, a partir de que eu entrei, a camara cedeu-nos um espaço no Bonfim. Tivemos de fazer as obras todas, e alutamos as instalações ao pé da escola Sebastião da Gama. Durante a pandemia os senhorios aumentos os valores de arrendamento aumentaram. Estávamos a dar aulas on-line, com o apoio dos professores e da administração, mas continuávamos a pagar um arrendamento. Assem, tivemos uma</p>

Eixos de Análise	Perguntas	Respostas
	<p>5. Como vê estas instituições? o que poderia ser feito pela universidade e por outras entidades para que mais pessoas pudessem participar nas atividades desenvolvidas e noutras?</p>	<p>reunião com a Câmara, para nos alargarem as instalações das universidade sénior.”, “Os alunos pagam sempre uma propina mensal, que ajudaram ao pagamento das instalações”</p> <p>“São planificadas anualmente. São planificadas como qualquer instituição ou escola. Os professores, que são voluntários, de acordo com o tipo de disciplina lecionam, decidem aquilo que vão lecionar e como o vão lecionar”, “Os formandos com a inscrição na universidade sénior, escolhem até 5 disciplinas para frequentarem. Caso pretendam frequentar mais que 5 disciplinas, terão de pagar 5€ por cada uma que queria frequentar a mais.”, “As atividades e os horários das disciplinas são divulgado pelos professores, visto que, muitos deles só podem lecionar após o seu horário de trabalho”</p> <p>“Eu penso que neste momento, como as coisas têm estado com as instituições exteriores, a pergunta é mais ao contrário, será que a universidade sénior pode fazer mais pela cidade? Porque no fundo somos nós que estamos a fornecer o convite a pessoas de fora, em diálogos com a Câmara. Nós é que alimentamos em muitos casos, a casa da cultura, a biblioteca, etc.”</p>
Práticas Formativas	<p>1. As atividades desenvolvidas ocorrem todas neste espaço da universidade?</p>	<p>“As aulas são essencialmente dentro da universidade, no entanto temos várias visitas de estudo. Criamos a universidade de verão, onde muitos professores se disponibilizam a dar</p>

Eixos de Análise	Perguntas	Respostas
	<p>2. Quais os objetivos dessas atividades?</p> <p>3. Como são acompanhadas e avaliadas as atividades desenvolvidas?</p> <p>4. Quais os projetos que pretende implementar num futuro próximo? Como?</p>	<p>aulas e a criar atividades com os alunos.”, “Realizamos palestras, onde convidamos professores, pessoas de Lisboa, entre outros, a virem falar um pouco acerca de assuntos importantes. Antigamente estas palestras tinham um custo de 5€, mas após a pandemia, deixaram de ter qualquer custo”.</p> <p>“Há um programa. O primeiro objetivo é que saiam enriquecidos dentro das áreas a que se candidatam. As pessoas que vão lá não são como alunos Universitários. Eles podem mudar de professores ou disciplinas, eles têm que se sentir recompensados com uma boa relação que existe entre uns e outros.”, “Há professores que têm mais êxito, mas vai de acordo com os gostos dos alunos”, “Há um certo apetite a história”, “Ao longo do ano são planeadas várias visitas de estudo, quer nacionais como internacionais, como a Arouca ou a Itália, que se irão realizar brevemente”, “O intuito principal destas viagens é tornar as pessoas mais cultas”,</p> <p>“As pessoas estão lá para aprender (...) As pessoas contactam entre professores e entre alunos e verificam se as coisas estão a caminhar bem porque, um dos sinais logo, no ano seguinte não se matriculam na mesma disciplina, já sabem que não está a correr bem”.</p> <p>“Existem vários tipos de US, de modelo francês, agora, como na Universidade de Lisboa já existem cursos para maiores de 50 anos.”</p>

Eixos de Análise	Perguntas	Respostas
		<p>“Iremos implementar este ano a universidade de verão que permitirá aos alunos terem mais atividades a realizar, e mais conhecimentos a adquirir durante os dois primeiros meses de verão. No início de setembro pretendemos conseguir ir a Itália conhecer os lagos.”</p>

Tema:	Organização da Formação dentro da Universidade Sénior				Data:	04/06/2024	
Entrevistado:	Educador	Função:	Educador	Idade	-	Nível de Escolaridade	-

Objetivos

- Entender a sua atuação dentro da organização
- Conhecer os projetos e planos a futuro
- Compreender as suas motivações e pensamentos relativos à educação de adultos, especialmente o público mais envelhecido

Eixos de Análise	Perguntas	Respostas
Organização Institucional	<ol style="list-style-type: none"> 1. Há quanto tempo integra esta organização? 2. Em que outro projeto já esteve integrada/o, tirando o projeto da universidade sénior? 	<p>“Tirei recentemente dois cursos em Évora, mas tenho muita experiência na área. Trabalho na área da informática desde 1974.”, “(...) nós somos uma universidade diferente das outras</p>

	<p>3. Qual a sua função nesta organização?</p> <p>4. É voluntário ou tem algum rendimento quando realiza estas formações?</p> <p>5. Como vê estas instituições? o que poderia ser feito pela universidade e por outras entidades para que mais pessoas pudessem participar nas atividades desenvolvidas e noutras? Qual a sua opinião relativamente à criação destas organizações</p>	<p>universidades seniores. Somos uma cooperativa de ensino, as outras são associações, ou pertencem à camara, mas nós somos completamente independentes, e somos das poucas que conseguimos manter os cursos com a pandemia... demos online.”,</p> <p>“Temos alunos com licenciaturas, então os professores têm que ter um mestrado ou doutoramento”</p> <p>“A nossa universidade é muito bem cotada a nível nacional, é reconhecida, pela sua filosofia, é uma universidade sénior que edifica toda a gente, quer professores como alunos”</p> <p>“(…) já vou no terceiro mandato da administração, então já estou cá desde uns aninhos bons, 2015, mas estou a dar aulas aqui à 12 anos”</p> <p>“[Já cá estou desde 2014] Esta universidade sénior é uma Universidade extraordinária, na medida que nós não formamos pessoas, se me permite, nós ajudamos as pessoas a desenvolver os seus potenciais e as suas capacidades, e a viverem numa melhor forma possível, concretamente o meu caso. Assim, não nos consideramos formadores, mas sim orientadores de outras pessoas que têm capacidades para desenvolver os seus potenciais, as suas características e as suas qualidades.”, “Dou aulas desde 1975 nas escolas profissionais e não só, e de facto, foi</p>
--	---	--

		<p>uma decisão que eu tomei agora na minha profissão, e de facto têm me dado muitas alegrias, prazeres, tem me ajudado a desenvolver as minhas capacidades, cada vez que informo, eu também sou informada, cada vez que transmito, transmito em mim também, tenho crescido muito.”, “Eu faço muitas coisas em questão de voluntariado, fazia voluntariado de acordo com a minha profissão, desde 1985, cheguei a ter 5 projetos de voluntariado, agora tenho só 4 na área da saúde (...)”. “Tirei o curso Geral de enfermagem, que eram 5 anos na altura (...) aposentei-me como enfermeira supervisora, e depois a partir dai dediquei-me ao voluntariado”</p> <p>“Alem de ser professora sou da área da administração, não sei se falou com a minha colega, mas nós somos uma universidade diferente das outras US. (...)”</p> <p>“(...) Além de fazer voluntário aqui, pertenci ao GIV, Faço na direção da Liga de Amigos do Hospital de S. Bernardo, estive também em outro projeto [Projeto mão dadas, que terminou com a Epidemia], e no Coral da Escola Secundária do Bocage como Coralista”</p>
--	--	---

		<p>“(…) sou professora de Artes Digitais, o mundo digital é aquilo que dou aulas, da área informática, agora IA, manipulação de fotografias, objetos 3D e 2D, tudo... Cartazes, todo esse tipo de coisa.”, “(…) faço parte da organização (...)”.</p> <p>“Também sou professora aqui na área da saúde, a minha área como é muito abrangente, fala da saúde geral, da saúde psicológica, da saúde nacional, da saúde psíquica e da saúde física naturalmente, como é muito abrangente, eu balanço-me mais para a parte psicológica, na parte de ajudar, é esta a área que me foco.”</p> <p>“Tudo o que fazemos aqui é voluntariado, nós contribuimos aqui com o nosso dinheiro. Quando não havia dinheiro, ou passava dificuldades, todos nós contribuimos com o nosso dinheiro”, “Não temos qualquer tipo de ajudas por parte do estado. O nosso apoio são as mensalidades, que tentamos que sejam as mais baixas possíveis. Tivemos agora uma ajuda da camara, porque uma parte deste espaço é nosso, foi feito pela camara, mas o resto foi dado pela camara.”</p> <p>“Nós temos sempre uma universidade sénior de verão, convidamos professores universitário para fazer palestras, e outras entidades também. Temos muitas atividades, conferencias</p>
--	--	---

		<p>e cerca de 50 disciplinas. Ou seja, temos um leque variado”, “Nós fazemos publicidades no diário Setubalense, e fazemos publicidade porta-a-porta com panfletos com indicações das aulas. Temos o nosso site, e o nosso blogue (...), temos uma página no <i>Facebook</i> também. É assim que fazemos publicidade.”, “Para melhorar devíamos ter mais receitas, de modo a conseguir chegar a mais alunos. Nós temos um auditório, várias salas, um cinema que uma vez por mês é aberto aos alunos, familiares e amigos”, “Temos várias visitas de estudos culturais [nacional e internacional], por exemplo, ao museu do prado, que vamos 1 ou 2 vezes por ano. (...) Vamos ter uma visita de estudo, a Itália. Estamos a planear ter outra a Arouca.”, “As universidades seniores foram criadas para que pessoas monótonas, possam ter uma melhor qualidade de vida”</p>
<p>Práticas Formativas</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Como se envolve na elaboração das formações? Realiza alguma investigação para perceber de que forma poderá chegar ao público-alvo e reter a sua atenção? 2. As atividades que desenvolve ocorrem todas neste espaço da universidade? Qual o método de ensino que considera mais 	<p>“Faço, no início do ano, um relatório sobre aquilo que ensino, os objetivos durante o ano. Isto é importante para que os alunos saibam o que consiste em o curso e possam decidir que gostam ou não gostam. Às vezes o nome da disciplina não diz nada. (...) Temos uma diretora pedagógica, ela falará com certeza com os formadores e fará um ajuste para aquilo que é ideal.”</p>

	<p>pertinente? Dentro da sala ou no exterior, em interação com vários ambientes?</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Quais os objetivos dessas atividades? 4. Que opinião possui acerca das atividades desenvolvidas (pontos fortes e pontos fracos)? Que problemas e dificuldades enfrentam no desenvolvimento das atividades? Como podem ser resolvidos no futuro? 5. Como são acompanhadas e avaliadas as atividades desenvolvidas? 6. Quais os projetos que pretende implementar num futuro próximo? Como? 	<p>“Eu, por exemplo, quando saio de férias, trago planeado com os testes, os conteúdos, as metodologias, com o que pretendo que aconteça de acordo com a pedagogia e, depois chego aqui, ‘olha o meu planeamento é esta’. Também falo diretamente com os alunos e questiono se existe algum tema que queiram eventualmente tratar durante o ano letivo, e ponho para eu preparar e eles muitas vezes propõem, outras vezes não propõem, mas eu trago sempre a minha metodologia, a minha estratégia, o meu planeamento feito em condições. Não quer dizer que não seja alterado, por vezes na própria aula é alterado de um momento para o outro, porque uma pessoa pergunta uma coisa e, até pode não ser diretamente direcionado ao tema em específico, mas nós temos de alterar para falar daquele tema. Muitas vezes começo a falar de um assunto, e quando saio da sala já acabo a falar de outro tema que está encruzado com o tema inicial.”</p> <p>“Durante a nossa experiência vamos vendo se a nossa metodologia resulta, ou não resulta e vamos alterando a estratégia também.”</p> <p>“Eu fui vendo ao longo dos anos. Houve uma altura que eu dava simplesmente informática, mas depois comecei a entrar por outro</p>
--	--	---

		<p>caminho e comecei a entrar para a área digital. No entanto, vou vendo que as pessoas têm outros interesses. Eu já tive uma turma este ano que me pediu para o ano termos um dia por mês para dúvidas relacionadas com coisas práticas digitais. Nós temos de ir ajustando aquilo, porque por norma eu divido o tempo em 3 partes: as notícias, os truques e a arte digital propriamente dita. Por isso que eu vou mudar agora para o mundo digital, porque no fundo é o que é. Porque sempre que sai uma notícia no EUA relativamente ao mundo digital, eu partilho com os meus alunos, porque não importa idade temos de estar sempre informados”, “As aulas têm de ser sempre dentro das salas porque preciso de mostrar apresentações. No entanto, funciona que os alunos vão tentando refazer aquilo que apresento.”</p> <p>“Dentro da sala existe mais atenção por parte do aluno, pois na rua, passa um cãozinho, passa um menino e todas as atenções se dispersam. Estamos, dentro da sala, entregues à nossa intimidade. Uma coisa que peço aos meus alunos é que interiorizem o máximo possível aquilo que digo.”</p> <p>“Isso é algo que vemos em cada aula. Depende realmente, do que chama mais atenção aos alunos. Eu por norma faço vários diapositivos e tento perceber aquilo que mais chamou a atenção</p>
--	--	--

		<p>aos alunos. Portanto, depende de alguma para aula, tem de ser vista e apresentada de outra maneira a matéria]. Eu como tenho 19 meses de psicologia, eu tenho alguma capacidade de, através dos olhares, das reações, de como as coisas estão a ser perspectivadas. Quando percebo que os alunos estão distraídos ou mais tensos, tento mostrar um vídeo que os tranquilize, ou chame a atenção.”, “Eu não tenho assim muita dificuldade à medida que tenho vários anos de experiência em várias faixas etárias, então é fácil detetar e resolver estas situações sem grandes problemas para mim.”</p> <p>“O meu caso é diferente. O único problema que pode haver é a pessoa ir para a aula e no fundo não é aquilo que querem aprender. Mas quando se mantêm ficam. Tenho alunos há 10 anos, que são os mais avançados, são alunos que nunca faltam que estão comigo há vários anos. Os intermédios também, no início é que é difícil manter o grupo. Mas aqueles que realmente gostam destas temáticas, são aquele que ficam e mantêm-se.”</p> <p>“Já me surgiram várias oportunidades, já fui convidada, mas tive de recusar, porque não dava. Já tenho 3 turmas aqui que me dão muito trabalho, tenho a administração e tenho a família e tenho</p>
--	--	---

		<p>as minhas coisas, não dá. Não é uma questão de idade, é uma questão de tempo”.</p> <p>“Eu tenho o tempo muito bem estruturado, muito reduzido, e sei a minha capacidade de resposta física. Tive uma altura que tive de dizer ‘Pára, pára, olha para ti, primeiro estás tu’. Então temos de ter essa consciência para atender ao que nos é solicitado. (...) Por exemplo, a Liga dos Amigos, eu tenho muita dificuldade em dar a mão a qualquer coisa que oferecessem, porque temos uma parceria com o hospital, uma parceria muito íntima, e temos muitos eventos, muitas reuniões, que ocupa muito tempo. Então eu não posso neste momento, querer mais projetos.”.</p>
Ciclo Formativo	<ol style="list-style-type: none"> 1. De que forma a organização em si, consegue perceber as necessidades do público-alvo? Como é feito o diagnóstico de necessidades? Existe algum documento físico ou digital que nos possamos guiar? 2. Como é realizada a definição de objetivos das formações? Em que fontes de informação se baseiam para criar o conteúdo e as formações ideais? 3. Como são definidos e organizados os módulos das formações, com base no tipo de formação que é prestada? 	<p>“Existem os estatutos da universidade que poderá pedir para ver.”</p> <p>“Eu tenho tudo programada para o ano inteiro. Quando começo o mês de setembro tenho o ano todo programado. Por módulos, aquilo que pretendo ensinar, se bem que nas vésperas vou sempre ver, porque há coisas que mudaram e coisas que possam ter alterado aquilo que escrevi.”</p> <p>“Eu faço a minha programação através de pesquisas, através de leituras, através de presenças em eventos, e depois faço por</p>

	<ol style="list-style-type: none"> 4. Como é feita a avaliação dos dados da formação? Isto é, como fazem a avaliação de forma a perceber se a formação planeada é o pretendido? 5. Existe algum guião ou processo realizado no final de cada formação para avaliação do sucesso da mesma? 6. Como é feita a avaliação do formador/professor, antes, durante e após a formação? 7. Quais os critérios, dos resultados obtidos, que consideram fundamentais para decretarem o sucesso da formação ou atividade? 8. Como é realizada a validação dos formandos? Estes têm uma avaliação quantitativa ou qualitativa (se possuem capacidade de realizar tal tarefa/bom/muito bom/ mau)? 	<p>temáticas e às vezes são alteradas de acordo com as situações, mas tenho sempre tudo programado.”</p> <p>“No meu caso é muito simples, tenho uma página no Facebook, só para os alunos, onde eles publicam trabalhos, e tenho alunos que partilham todos os dias algo. Existem alunos que, passado de três sessões aprendem a fazer coisas inimagináveis e que demonstra logo que o aluno teve interesse no que fazia.”</p> <p>“O meu critério é, às vezes vejo que eles tiveram muito interesse numa determinada matéria. Por exemplo as emoções, eu sou capaz de rever aquela matéria porque vi que eles estavam interessados.”</p>
--	--	--

Tema:	Organização da Formação dentro da Universidade Sénior					Data:	04/06/2024
Entrevistado:	Formando	Função:	Secretária	Idade	-	Nível de Escolaridade	-
Objetivos							
<ul style="list-style-type: none"> • Compreender a necessidade e motivações para o frequente destas organizações; • Entender a opinião relativamente às formações e o seu impacto no dia-a-dia; • Conhecer melhorias e vantagens da universidade sénior. 							
Perguntas				Respostas			
<ol style="list-style-type: none"> 1. Considera que o frequente destas formações tiveram impacto na sua vida? 2. Qual a sua opinião relativamente à criação de mais organizações deste tipo? Que tipo de formações gosta mais de frequentar? Que conteúdo considera mais atrativos para si, e os que considera mais desinteressante? Aconselha outras pessoas a frequentar as mesmas? 3. Se pudesse modificar algo na organização da universidade sénior, em questão de equipa, quanto de formações, o que seria? 4. Caso existam avaliações, considera as mesmas benéficas? Porquê? 				<p>“Um grande impacto mesmo (...) Eu trabalhei muitos anos. Trabalhei 35 anos na Segurança Social. Era aquela pessoa que gostava de às 8h30 estar sentada na minha secretária para, às 16h30, estar cumprido o meu horário de trabalho. Aposentei-me a 4 de fevereiro de 2006. Comecei logo por fazer voluntariado no lar da terceira idade. Quando chegou depois a altura das matrículas na universidade, fui logo inscrever-me.”. “Sem dúvida. Quando comecei aqui, comecei como aluna. Tive logo o cuidado, como gosto de inglês, fui para inglês, depois psicologia e as coisas foram continuando, sempre interessada nas aulas. Os professores são excecionais. Temos aulas relacionadas com Filosofia, com Literatura, e como eu digo, isto começou por ser um completo na minha vida,</p>			

acrescentando-me mais à minha vida. Depois, passado de uns aninhos, a Vera questionou se eu queria fazer voluntariado na secretaria. Tenho o meu tempo mais ocupado”

“Acho que sim.... Acho que existem várias ao longo do nosso país, e complementa a vida de muitas, muitas pessoas. Na nossa terceira idade, quem não quiser estar sentado de sofá ou banco de jardim, acho que uma das melhores opções é tentarem a universidade sénior. Cria conhecimentos, conhece pessoas novas, porque na nossa universidade, não nos limitamos só às aulas, temos muitos convívios. Temos saídas, passeios, este ano o nosso passeio vai ser a Itália aos lagos italianos. Acabando agora a nossa universidade, ainda vamos ter 2 semanas de universidade de verão. Temos professores que fazem viagem de estudo relacionadas com as disciplinas que dão. Temos, portanto, o tempo muito ocupado. Temos aulas teóricas, aulas práticas. Há quem goste de aulas de desenho, aulas criativas, criatividade, temos outras atividades. Temos um grupo que são os “Acordes e Cantares” do qual eu faço parte, já tivemos Canto Alentejano, aulas de fado, ioga, temos gikung (...).”, “ Psicologia, literatura, Cuidar da saúde, um olhar sobre a saúde psicossomática, dentro disto é o que tenho porque dedico muito tempo à secretaria [as que mais gostas]”, “Olhado para o nosso leque de disciplinas, eu podia frequentar todas, porque são todas muito interessantes”, “Houve uma

	<p>alteração do frequente por parte do sexo masculino, tento aumentado bastante”, “Ah sim, ela teria que arranjar um <i>tempozinho</i> para dispor dela [caso recomendasse a uma amiga]”</p>
	<p>“Eu acho que os elementos que nós temos na organização desta universidade sénior são pessoas muito, muito competentes, e tudo aquilo que eles acham de se deve fazer e que será uma mais-valia para todos nós eles fazem (...) não há nada a melhorar”</p>
	<p>“Não existem avaliações. (...) São aulas muito participativas, ao aluno interage com o professor.”</p>

Tema:	Organização da formação dentro da Universidade Sénior					Data:	04/06/2024
Entrevistado:	Educando	Função:	Educanda	Idade	-	Nível de Escolaridade	-
Objetivos							
<ul style="list-style-type: none"> • Compreender a necessidade e motivações para o frequente destas organizações; • Entender a opinião relativamente às formações e o seu impacto no dia-a-dia; • Conhecer melhorias e vantagens da universidade sénior. 							
Perguntas				Respostas			
<ol style="list-style-type: none"> 1. Considera que o frequente destas formações tiveram impacto na sua vida? 2. Qual a sua opinião relativamente à criação de mais organizações deste tipo? Que tipo de formações gosta mais de frequentar? Que conteúdo considera mais atrativos para si, e os que considera mais desinteressante? Aconselha outras pessoas a frequentar as mesmas? 3. Se pudesse modificar algo na organização da universidade sénior, em questão de equipa, quanto de formações, o que seria? 4. Caso existam avaliações, considera as mesmas benéficas? Porquê? 				<p>“Fui professora do 1ºCiclo (...), isto foi uma continuidade. Dá-me um convívio, uma aprendizagem. Eu gosto tanto de cá estar, de conviver, de aprender por aprender. Eu tenho uma professora, que vou ter agora aulas, de inglês, venho aperfeiçoar. Inglês, Francês e Espanhol. Esta professora tem 95 anos, e está cá como voluntária e dá tudo. Isto dá-me uma força, para continuar, para ter objetivos, para a mente não estar parada. A mente precisa de ser trabalhada, de ser exercitada, tanto ou mais que o físico, porque se a mente estiver bem, o físico também está. E foi isto que a universidade sénior me tem dado. Tem-me possibilitado de adquirir novos conhecimentos, novas amizades, sentir-me ativa, e é muito, muito importante a universidade sénior. São incansáveis a</p>			

	<p>descobrir novos apoios, a melhorar.”, “Quando vou à minha antiga escola, dizem-me que a professora (...) está cada vez mais nova. É o espírito, a mentalidade, tudo isso. Tenho um professor de Francês que é suíço, com a mentalidade muito aberta. A professora de espanhol, sempre muito bem-disposta. Viu que quando cheguei a (...) foi super simpática. É um ambiente espetacular”, “Estas universidades não muito boas para ajudar a sair de casa”, “Na pandemia, tivemos aulas on-line”</p>
	<p>“São todas. Tenho as línguas, Filosofias, porque não é aquela filosofia dos filósofos, e tenho informática.”, “Gosto imenso da aula de Espanhol, pelo conjunto todo. Pela professora, pela relação que já estabeleceu connosco, da turma toda e motivava-me muito”, “Eu só frequento aquelas que me interessam. Se não tenho interesse, frequento uma aula ou duas, e desisto”, “A 100%, tenho colegas minhas aqui”</p>
	<p>“Sinceramente gosto de ter mais aulas, podia ter a disciplina de matemática [sugestão]”</p>
	<p>“Não, porque nesta etapa da nossa vida, queremos é apreender. Temos Trabalhos de casa e atividade, no entanto não estamos aqui para ser avaliados.”</p>

Anexo 2 – Disciplinas oferecidas pela universidade sénior

DISCIPLINAS	
HISTÓRIA	História da Pintura – através das imagens Pintura Contemporânea
	História das Artes Visuais
	História da Patrística
	História Contemporânea
INFORMÁTICA	Introdução à Informática (Nível Inicial)
	Introdução à Informática (Nível Intermédio)
	Introdução à Informática (Nível Avançado)
	Photoshop
	Práticas de Fotografia
FILOSOFIA	Introdução à Internet
	Filosofia para todos – Os grandes temas da Filosofia
	Filosofia do Renascimentos
LÍNGUAS	Filosofia para todos – Temas, Filmes e Livros
	Italiano
	Hebraico
	Francês Intermédio
	Inglês Intermédio
	Inglês Inicial/Intermédio/Prático
	Espanhol
	Noções Fundamentais de Língua Portuguesa
Inglês Avançado	
ARTES (Teatro/Música/Pintura)	Arte Gótica – do nascimento das catedrais a Giotto e J. Van Eyck
	Retrato a Carvão
	Sentir a Poesia, entender os poetas
	Grupo de Teatro
	Criatividade Arte Manual

	Literatura Portuguesa: Narrativa, Poesia e Texto Dramático
	Literatura Portuguesa
	Educação Musical
	Introdução à Renda de Bilros
	Artes Decorativas
	Pintura em Tecidos
	Cante Alentejano
	Tricot
	Inglês, Filmes e Livros
	Aulas de Fado
SAÚDE (Física/Psicológica)	Cuidar da Saúde – um olhar sobre a saúde psicossomática
	Envelhecimento bem-sucedido
	Psicologia – Neuropsicologia e o comportamento humano
	Yoga
	A mente – Enigmas e Metamorfoses
	Gerontologia
	Escola da Coluna (Back School)
	Naturalogia
Noções Gerais de Saúde;	
Cultura e Ambiente	Cultura Greco Romana
	Conhecer Setúbal
	Ambiente, Ecologia e Poluição
	Património Natural e Cultural – do Tejo ao Sado
Economia	Economia

Anexo 3 – Pedido de autorização para participação dos formandos



AUTORIZAÇÃO PARA PARTICIPAÇÃO EM INVESTIGAÇÃO

Título do Estudo: Políticas e Práticas na Educação ao Longo da Vida numa universidade sénior

Investigador(a) Responsável

Nome: Ana Cristina Pichelim Pereira

Instituição: Instituto de Educação – Universidade de Lisboa

Contacto: ana.cristina.pereira@edu.ulisboa.pt

Termo de Consentimento Informado e Autorização para Participação

Eu, abaixo assinado(a), declaro que:

1. Fui devidamente informado(a) sobre os objetivos, procedimentos, riscos e benefícios do estudo acima referido.
2. Compreendo que a minha participação é voluntária e que posso desistir a qualquer momento, sem qualquer prejuízo ou penalização.
3. Estou ciente de que todas as informações recolhidas serão tratadas de forma confidencial e anónima, sendo utilizadas exclusivamente para fins científicos.
4. Nenhuma informação que permita a minha identificação será divulgada em qualquer publicação ou apresentação resultante deste estudo.
5. Autorizo a utilização dos dados fornecidos para os fins descritos, com a garantia de anonimato e confidencialidade.

Declaração de Consentimento

- Concordo em participar neste estudo, nos termos acima descritos.
- Não concordo em participar neste estudo.

Data: ___ / ___ / _____

Assinatura do Responsável da Organização: _____

Assinatura do(a) Investigador(a): _____